

Детская литература как территория конфликта3

ТЕКСТЫ

<i>Липовецкий М.</i> Шалуны, враги, другие... Трикстер в советской и постсоветской детской литературе.....	7
<i>Головин В.</i> Журнал «Галченок» (1911–1913) как литературный эксперимент.....	23
<i>Ремезова К.</i> «...Затея детей, проведенная в жизнь “взрослыми”»: сборник рисунков и рассказов «Наш журнал» (1916).....	38
<i>Путилова Е.</i> Возвращение приключенческой повести 1920-х гг.	51
<i>Семенова Д.</i> «Свои» и «чужие»: приключенческая литература в идеологическом воспитании юношества (на примере украинской советской и польской литературы 1920–1930-х гг.).....	67
<i>Рудова Л.</i> Маскулинность в советской и постсоветской детской литературе: трансформация Тимура (и его команды).....	85
<i>Типпнер А. (Anja Tippner)</i> Viktor Shklovskii’s <i>Marko Polo</i> — <i>Razvedchik: Medieval History vs. Geopoetic Representation of Imperial Space</i>	102
<i>Маслинский К.</i> Советский учитель на фоне школьной повести: корпусная перспектива.....	112
<i>Ван Рай В. (Vivien Van Rij)</i> Conflicts of Love, Loyalty and War: From Autobiography to Fiction in Jack Lasenby’s <i>The Mangrove Summer</i> and Maurice Gee’s <i>The Champion</i>	127
<i>Флегар Ж. (Željka Flegar), Шварц К. (Ksenija Švare)</i> Conflict vs. Laughter: The Greatest Authorial Battle in Croatian Children’s Literature.....	141
<i>Майер Л. (Lana Mayer), Живкович В. З. (Vedrana Zebec Živković)</i> The Mentally Challenged or Physically Disabled Other — Conflicting Relationships in the Croatian and German Novel for Children and Youth.....	155
<i>Мязотс О.</i> Конфликт «отцов и детей»: для кого пишут детские книги, и кто их читает?.....	170
<i>Велд Панкеньер С. (Sara Pankener Weld)</i> The Obliteration of the Avant-Garde Aesthetic: Comparative Study of 1930s Picturebooks by Samuil Marshak.....	184
<i>Барковская Н.</i> «Книжки с картинками»: дискурсивный конфликт вербального и визуального текстов.....	196
<i>Скаф М.</i> Визуальная литература. Речевые фигуры и тропы.....	209
<i>Чарская-Бойко В., Иванкина М.</i> Иллюстрации в детской литературе: опыт интермедиального анализа.....	220

ПЕРСОНЫ

<i>Хеллман Б.</i> «В пяти верстах от Истины»: Василий Князев пишет для детей.....	233
<i>Литовская М.</i> Взрослый детский писатель Павел Бажов: конфликт редактур.....	243
<i>Хабер Э. (Erika Haber)</i> Is Magic Land Oz? A. M. Volkov and the Question of Originality.....	255
<i>Гельфонд М.</i> Трилогия Александры Бруштейн «Дорога уходит вдаль...»: история, замысел, воплощение.....	269
<i>Гриценко З. Р.</i> Погодин «Жаба»: открытое и латентное содержание конфликта в произведениях для детей.....	286
<i>Денисенко В.</i> Воспитание в советском подростке свободомыслящего читателя (на материале анализа повести В. П. Аксенова «Мой дедушка — памятник»).....	300
<i>Закутняя О.</i> Опасное–чудесное–реальное: концепция «чудесного» в его отношении к реальности в повести «Коралина» (Coraline) Нила Геймана.....	312
<i>Савкина И.</i> «Почувствуйте разницу!». Детская книга для мальчиков и Детская книга для девочек в проекте Б. Акунина «Жанры».....	326

ИНСТИТУЦИИ

<i>Костюхина М.</i> У истоков феминизма в детской литературе (споры и обиды).....	339
<i>Сенькина А.</i> Трансформации художественного текста в хрестоматиях XIX в.: к вопросу о школьном каноне.....	350
<i>Трюэль М.</i> «Гаврош» и «Козетта» — советские рассказы? (к проблеме освоения французского романа на русской почве).....	366
<i>Маслинская С.</i> Нужен ли детский писатель? (к истории становления советской детской литературы).....	381
<i>Маленова Е.</i> Идеологическая цензура в литературе для детей в Чехословакии (1940–1990-е годы): на примере журнала « <i>Mateřídouška</i> ».....	399
<i>Инггс Дж. (Judith Inngs)</i> Turmoil and unrest in South African Young Adult literature.....	412
Summary.....	426
Сведения об авторах.....	440

Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. Вып. 6

Специальный выпуск посвященный публикации материалов конференции: «Детская литература как территория конфликта: тексты, персоны, институции»

Приглашенный редактор выпуска — *Марина Балина*

ISSN 2304–5817 (*Detskie ctenia*)
ISBN 978-5-7525-2795-1
ISBN 978-5-7525-3003-6 (вып. 6)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ
Мария Литовская (Екатеринбург)
Андрей Костин (Санкт-Петербург)
Светлана Маслинская (Санкт-Петербург)
Анна Сенькина (Санкт-Петербург)
Инна Сергиенко (Санкт-Петербург)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ
Ирина Арзамасцева (Москва)
Всеволод Багно (Санкт-Петербург)
Марина Балина (Bloomington, USA)
Валентин Головин (Санкт-Петербург)
Марина Костюхина (Санкт-Петербург)
Сара Панкеньер (Santa Barbara, USA)
Михаил Яснов (Санкт-Петербург)

Выпускающие редакторы *Светлана Маслинская* и *Мария Литовская*

© Авторы статей, 2014
© Издательство «Кабинетный ученый», 2014

.....
Екатеринбург — Санкт-Петербург — Bloomington (USA)

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ТЕРРИТОРИЯ КОНФЛИКТА

Понятие «конфликт» в детской литературе трактуется современными исследователями по-разному. Часто, особенно в отечественной критике, оно приобретает идеологические параметры: это скорее *конфликт детской литературы*, чаще всего, советской, с идеологическим мейнстримом и политическим диктатом, но здесь детская литература мало чем отличается от литературы «взрослой», которой так же, как и литературе для детей, был свойственен особый «эзопов язык» и свои эстетические и стилистические инновации.

Подмена исследования *конфликта в детской литературе* изучением конфликта детской литературы с государственными институциями совсем не является прерогативой российского литературоведения. Американская исследовательница детской литературы Джулия Микенберг в предисловии к своей монографии «Учиться у левых: детская литература, холодная война и политика радикализма в Соединенных Штатах Америки»¹ пишет о прямой зависимости в развитии детской литературы от политической и экономической ситуации в стране. В течение довольно продолжительного периода истории американской детской литературы, начиная с конца 1920-х и до второй половины 1950-х годов, именно произведения для детей стали последним «убежищем» для многих авторов, которых их радикальные взгляды вытолкнули из литературы взрослой. Тем не менее, как утверждает автор, дело было не только и не столько в экономическом аспекте. Уход в творчество для детей был мотивирован вполне утопическим желанием изменить мир, сделать его лучше, воспитав через книги новое поколение граждан, свободных от предрассудков «старого мира». Новая дидактическая установка требовала создания новых жанров и поиска новой эстетики, которыми радикальная детская литература пользовалась для утверждения своих ценностей.

Какой бы наивной в своем стремлении к новой утопии эта литература ни казалась сегодня, в американском контексте именно благодаря

ей появились детские книги с гендерной и расовой проблематикой; писатели заговорили о табуированных темах секса, религии, политики. Из конфликта детской литературы с государственными институтами выросло новое понимание этой категории внутри детской литературы, более широкое ее приложение, выводящее эту литературу за пределы истории развития и идеологического диктата на территорию эстетики.

Международная конференция «Детская литература как территория конфликта: тексты, персоны, институции», состоявшаяся 1–4 июня в ИРЛИ (Пушкинский Дом) РАН, обратилась именно к такому широкому пониманию понятия «конфликт», совместив в своем обсуждении обе обозначенные выше темы.

В фокусе внимания участников оказались теоретические проблемы: парадигматическое строение детской литературы и синтагматические связи между ее отдельными составляющими. Организаторы конференции в качестве объяснительной модели предложили использовать понятие «конфликт» и через со/противопоставление литературоведческих категорий и литературных явлений выявить как институциональные и персональные особенности литературного процесса для детей, так и специфику жанровой и текстовой традиции детской литературы.

В контексте конфликта детской литературы с государственными институтами в докладах обсуждались политические и эстетические позиции разных участников литературного процесса: столкновение интересов ведомств, заведовавших детской литературой, борьба отдельных детских писателей за власть и ресурсы, институциональные формы эскалации и разрешения напряжения по линии «власть-писатель-читатель». Исследователи занимались анализом как государственной, так и внутренней цензуры. В сферу обсуждаемых вопросов авторских конфликтов были включены такие темы, как канонизация одних авторов и деканонизация других, механизмы и формы консервации/изменения литературного пантеона, а также формы межпоколенческих противоречий в среде писателей.

С другой стороны, докладчиков интересовала именно поэтика конфликта *внутри* детской литературы: противостояние традиционного и новаторского в конкретных стилях и жанрах национальной детской литературы, смена литературных направлений, изменения жанровых канонов, константы поэтики и модификация отдельных приемов, изображение социальных, политических, этических, национальных, гендерных конфликтов в текстах детской литературы:

ожидания/реальность, свои/чужие, вражда/примирение, герои/антигерои, история/настоящее. Таким образом, разговор шел о попытках вывести юного читателя за пределы идеологического давления и контроля в определенный момент истории, обратиться к экзистенциальным вопросам и средствами литературы объяснить ему, «что такое хорошо и что такое плохо».

Этот специальный выпуск журнала «Детские чтения» составлен из избранных статей участников конференции, возникших на основе их докладов. Здесь представлены работы российских и иностранных ученых из Великобритании, Германии, Италии, Новой Зеландии, Польши, России, США, Франции, Хорватии, Чехии, Южной Африки.

Уделяя большое место национальной специфике детской литературы, авторы статей, тем не менее, попытались обратиться к общим проблемам и определить параметры «конфликтного поля» как внутри, так и за пределами существования литературного текста. Представленные исследования демонстрируют разные практики, при которых «конфликтное поле», созданное в книге, задает такие ключевые для мировоззрения человека антитезы, как «герои/антигерои», «религиозное/нерелигиозное мировоззрение», «семья/государство», «национальное/общечеловеческое», «верность себе/компромисс». Именно в ходе решения подобных конфликтных ситуаций оформляется поле становления личности читателя.

Одной из таких практик стало обращение к исследованию судеб прототипов героев книги, которое помогает определить еще один конфликт. Он показывает, насколько взаимозависимыми были проблематика, к которой обращалась детская литература, политика и государственные практики за пределами территории собственно литературного творчества. Речь идет, в первую очередь, о стратегии умолчания, типичной для детской литературы тоталитарного периода, будь то советский хронотоп или южноафриканский апартеид.

Важным моментом в обсуждении конфликта в детской литературе является междисциплинарный подход к этой теме. Конфликт между словесным и визуальным текстом, между жизнеподобием и условностью, между прямым и переносным значением слов формирует у ребенка представление о книге как культурном феномене, не исчерпываемом событийным сюжетом. Авторы детских книг играют на границе семиотики искусства и семиотики повседневности, приучают маленького читателя ценить искусственность в искусстве, а взрослому дарят радость игры и «узнавания» культурного контекста.

Авторы сборника не ставили перед собой задачу исчерпывающего ответа на все вопросы, заявленные в ходе конференции. Очевидно, что «территория конфликта» в детской литературе во многом повторяла и повторяет рельеф и тектонику «взрослой» литературы, тем не менее, участникам этого сборника удалось выделить и описать некоторые общие особенности «конфликтного поля» детской литературы, существующие вне зависимости от национальных и региональных ее параметров. Прделанная работа — это только начало в исследовании феномена. Широкий спектр тем и методологических подходов, представленных в этом номере журнала, наглядно демонстрирует все разнообразие перспектив дальнейших исследований.

Марина Балина и Светлана Маслинская

Примечания

¹ *Mickenberg J. Learning from the Left: Children's Literature, the Cold War, and radical Politics in the United States. Oxford: Oxford UP, 2006. P. 5.*

ТЕКСТЫ

М. Н. Липовецкий

ШАЛУНЫ, ВРАГИ, ДРУГИЕ... ТРИКСТЕР В СОВЕТСКОЙ И ПОСТСОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Автор анализирует фигуру трикстера в советской и постсоветской детской литературе. В статье рассматриваются вопросы, связанные с функционированием трикстеров в советской культуре в целом и их местом в детской литературе. Автор предлагает сравнительный анализ тропа трикстера во взрослой литературе с аналогичными персонажами в литературе для детей. Рассматриваются специфические функции и конфликты, связанные с трикстерским тропом в детской литературе. Автор сравнивает трикстеров советской детской литературы и ставит вопрос о значении этих персонажей в детской литературе постсоветского периода.

Ключевые слова: трикстер, троп, функции трикстера, медиатор, конфликт, гиперидентификация, цинизм, трикстерская педагогика.

Семь лет назад, в 2007 г., в кулуарах одной из конференций, вместе с Ильей Кукулиным и Марией Майофис мы придумали сборник о любимых героях советского детства. Большинство авторов для сборника мы рекрутировали на той же конференции, и — удивительное дело — несмотря на кажущуюся легковесность нашей затеи, меньше, чем через год, в издательстве НЛЮ вышел сборник под названием «Веселые человечки: культурные герои советского детства» [Веселые человечки 2008]. Под культурными героями мы понимали таких персонажей, которые бы существовали бы больше, чем в одной медиальной среде — допустим, не только в книге, но и в фильме, мультфильме, театральной постановке и т. п. В итоге в наш сборник вошли главы о Володе Ульянове и Айболите, Буратино и Незнайке, Волшебнике Изумрудного города и Волке из «Ну, погоди!», Винни-Пухе и Карлсоне, Чебурашке и Шапокляк, Коте Леопольде и Электронике, персонажах цикла «Трое из Простоквашино» и «Спокойной ночи, малыши».

Когда сборник был готов, читая и перечитывая статьи, вошедшие в него, я с удивлением заметил, что большая часть этих персонажей подпадает под характеристику такого, давно занимавшего меня,

мифо-фольклорного тропа, как трикстер. К «чистым» трикстерам относились Буратино, Незнайка, Гудвин, Сыроежкин из «Электроника», Шапокляк из цикла о Чебурашке, Хрюша из «Спокойной ночи, малыши», а также оставшиеся за границами сборника старик Хоттабыч и весь коллектив «Бременских музыкантов» из мультфильмов Инессы Ковалевской по сценариям Юрия Энтина и Василия Ливанова, как, впрочем, и такие переводные герои советского детского чтения, как Мюнхгаузен Распе (и Чуковского) и Тиль Уленшпигель Шарля де Костера, Чиполлино Джанни Родари, Снусмумрик из цикла Туве Янссон о муми-троллях, Пеппи Длинный Чулок и Эмиль из Лённеберги Астрид Линдгрэн, маленькая Баба Яга и Маленькое привидение Отфрида Пройслера.

В то же время явной «трикстеризации» в процессе освоения советской детской культурой подверглись и такие, первоначально не похожие на трикстера, персонажи, как Володя Ульянов (как это показал К. Богданов¹) и милновский Винни-Пух. В свою очередь этот процесс срезонировал с тем, как в жанре советского анекдота превращались в трикстеров героические Чапаев, Штирлиц, поручик Ржевский и Шерлок Холмс, меланхолические Чебурашка с Геной, а также практически все советские лидеры, от Ленина, ставшего Вовочкой, до морбидного клоуна Брежнева.

Вопреки тезису об асинхронности детской и взрослой культур, фигура трикстера пользовалась равным, если не большим успехом в советской взрослой культуре — причем, как официальной, так и неофициальной, как в 1920–1930-е, так и в 1960–1980-е. Упомяну лишь таких литературных героев, как Хулио Хуренито, Бенья Крик, Иван Бабичев, Шариков, Остап Бендер, Воланд со свитой, Василий Теркин, Веничка и Гуревич Венедикта Ерофеева, барон Мюнхгаузен (из пьесы Горина больше известной по фильму М. Захарова)... За исключением Шарикова (хотя он и ближе всех подходит к юнговской характеристике трикстера как воплощения звериного в человеке [Jung 1972]), все эти и многие подобные персонажи советской культуры окружены не только авторской и читательской симпатией, но и обожанием, подчас доходящим до культа. И хотя трикстеров немало и в западной культуре XX века (от персонажей Чарли Чаплина и благородных жуликов О'Генри до Барта Симпсона и Бората), все же роль, которую этот троп приобретает в советской культуре явно носит остро специфический характер.

Однако, прежде чем говорить о функциях трикстеров в советской культуре и ставить вопрос о том, насколько место трикстера

во взрослой литературе совпадает с местом аналогичных персонажей в литературе для детей, необходимо хотя бы вкратце очертить функциональные аспекты этого тропа.

Я называю трикстера тропом, используя лотмановское определение этой категории как риторической фигуры, рождающейся в точке контакта между двумя культурными языками². В случае трикстера, с одной стороны, присутствует фольклорно-мифологическая структура, восходящая к таким персонажам, как Гермес и Прометей в древнегреческом пантеоне, Ворон в палеоазиатском фольклоре, Локи в скандинавской мифологии, Петрушка и Солдат в русском фольклоре, Ходжа Насреддин в среднеазиатском, черт в западноевропейских фавлю и т. п.; а с другой — культурные, социальные и политические языки современности, причем самой свежей, еще не остывшей. Троп трикстера лежит в основании самых разных культурных персонажей — плута, вора, шута, клоуна, самозванца, озорника... В детской литературе его наиболее частые воплощения связаны с образами шалунов, проказников, хитрецов, клоунов и злодеев.

Если же попытаться — опираясь на работы мифологов и фольклористов³ — суммировать наиболее существенные черты трикстеров, то структурное значение приобретают следующие характеристики:

- 1) Функция медиатора и связанные с нею амбивалентность и лиминальность трикстера;
- 2) Трансгрессия социальных и моральных норм. По выражению Льюиса Хайда, трикстеры «не аморальны, а внеморальны» (5).
- 3) Самодостаточный, не прагматический, а скорее эстетический (комедийный) или ритуальный характер плутовства.

Благодаря этим свойствам, трикстер в модернистской культуре, как правило, ассоциируется с радикальной, цинической или анархической свободой, непринадлежностью к каким-либо сообществам и идеологиям; глубинным нонконформизмом, скрываемым способностью трикстера манипулировать языками авторитетных идеологий и сообществ. Как я пытался показать в своей книге «Charms of the Cynical Reason: The Trickster's Transformations in Soviet and Post-Soviet Culture» (2011), актуальность трикстера для советской культуры связана с центральной ролью цинизма и цинических практик в советском обществе. Речь идет и о постоянном разрыве между идеологическими декларациями и повседневным опытом, а также о различных практиках выживания: от мнимых идентичностей до блата и теневой экономики и сопутствующей ей социальности⁴.

Трикстеры во «взрослой», как официальной, так и неофициальной культурах, обеспечивали эстетическую легитимацию цинических практик обмана и двуличия (как правило, сопровождаемых чувством вины), представляя их как эффектную игру, а не как унижительную борьбу за существование. В то же время именно эти персонажи составляли наиболее зримую и обаятельную альтернативу советскому цинизму. Ведь, как заметил Петер Слотердаjk, идеализм и морализм бессильны против цинизма с его протеичной аморфностью: альтернативой ему может служить только иной цинизм — освобожденный от прагматики и переведенный в измерение философской критики и эстетической игры (то, что Слотердаjk называет кинизмом) [Слотердаjk 2009].

Однако в какой степени эти характеристики советских трикстеров приложимы к детской литературе? Какие специфические функции, а главное, конфликты связаны с аналогичными персонажами? Сохраняют ли трикстеры прежнее значение в детской литературе постсоветского периода по сравнению с советским временем? Чтобы ответить на все эти вопросы, я проанализирую несколько «трикстерских» текстов из детской литературы 1930-х гг., а затем — 2000-х, пропуская разделяющие их десятилетия. Сознавая не вполне корректный характер такого подхода, я надеюсь, что предлагаемое сопоставление позволит рельефнее выделить специфическую конфликтность, связанную с образом трикстера в советской и постсоветской культуре.

СОВЕТСКИЕ ТРИКСТЕРЫ

В двадцатые годы трикстеры в детской литературе, как правило, соотносились с революцией. Ярче всего это видно по «Трем толстякам» (1924, опублик. в 1928), первой книге Юрия Олеши. Свержение режима Трех Толстяков осуществляется здесь цирковой труппой, выступающей как коллективный трикстер. Циркачи, по определению, существуют в лиминальном — или карнавальном — пространстве. Кроме того, именно мир цирка воплощает самодостаточно-эстетическое измерение плутовства и трюков. Всех цирковых героев «Трех толстяков» отличает великолепная способность пересекать границы и совмещать в себе несовместимые противоположности. Гимнаст Тибул с помощью доктора Гаспара из белого превращается в негра. Просперо держат в зверинце, что помещает его на грань между человеческим и животным мирами. Суок из живой девочки становится куклой (а затем, когда ее ведут на казнь, подменяется

на куклу). А наследник Тутти, оказывающийся братом Суок, окружен молвой о том, что у него железное сердце.

Аналогичным коллективным трикстером выступают «красные дьяволята» из одноименной книги Павла Бляхина (1921) или вчерашние беспризорники из Школы имени Достоевского в повести (1926) Л. Пантелеева и Г. Белых, в борьбе и сотрудничестве с интеллигентом Викниксором строящие утопию справедливого общества. В 1930-е гг. эта функция трикстера в детской литературе сохраняется, но претерпевает значительные трансформации. Черты трикстера угадываются в Гаврике из повести «Белеет парус одинокий» (1936) Валентина Катаева, и именно трикстерами являются главные герои пьесы Евгения Шварца для детей «Голый король» (1934), надувающие и прогоняющие фашиствующего короля. Казалось бы, к этой же тенденции примыкает и Буратино, свергающий власть Карабаса Барабаса в «Золотом ключике» Алексея Толстого. Однако, Буратино оказывается явно сложнее породившей его тенденции.

М. Петровский [Петровский 1986] и недавно Иван Толстой (в цикле передач на канале «Культура») ⁵ немало сделали для того, чтобы поместить роман Толстого для детей и взрослых в контекст Серебряного века, превратив эту веселую книгу, законченную в 1936 г., в интертекстуальное сведение счетов между автором и Блоком (Пьеро), Мейерхольдом (Карабасом Барабасом), Глебовой-Судейкиной (Мальвиной), а также Волошиным (папой Карло). Сам Буратино при этом интерпретируется как простак и воплощенный апофеоз естественности — при том, что этот образ проецируется на самого Толстого, якобы, таким образом, утверждающего необходимость, отказываясь от модернистских масок, оставаться самим собой в искусстве. Однако при этом упускается из виду то, что Буратино, пожалуй, самый яркий трикстер в советской литературе для детей. Его трикстерские черты особенно очевидны при сопоставлении с его прототипом Пиноккио.

Исследователями Толстого замечены мельчайшие отличия «Золотого ключика» от сказки Коллоди, однако, почему-то никто не обратил внимание на колоссальное и почти декларативно подчеркнутое отличие Буратино от Пиноккио: хотя Пиноккио, как и Буратино, появляется на свет с длинным носом, у Пиноккио нос еще больше вытягивается в тот момент, когда он жлет — что делает начальный размер его носа относительно небольшим. Этот мотив полностью отсутствует в «Золотом ключике» — отнюдь не потому, что Буратино не врет. Совсем наоборот — вранье изначально характеризует этого персонажа!

Если принять версию о Буратино как об alter ego Толстого, то длинный нос Буратино становится лукавой декларацией о предназначении художника, которое Толстой видит вовсе не в обязанности быть глашатаем правды, как требует русская культурная традиция, а совсем наоборот — во *вранье*, в способности увлекательно сочинять небылицы. Художника-пророка Толстой замещает художником-буратино, который всегда остается в пространстве игры, в пространстве выдуманной реальности. Единственное, что ему нужно, — это право *врать свободно*, не из-под плетки, а для собственного удовольствия. Марионеточность куклы у Толстого поэтому полностью лишается трагизма: если жизнь театр, то это самое подходящее место для *игры*, — озорства, шаловства, небылиц и приключений. Короче, того, к чему более всего приспособлен Буратино.

Так что в Буратино Толстого важна не революция — а личная свобода, манифестированная образом трикстера, обретающего собственный театр, где можно врать в свое удовольствие. В этом отношении «Золотой ключик» может быть прочитан не столько как издевательство над культовыми фигурами Серебряного века, сколько как попытка сохранить модернистскую эстетическую игру как заповедник свободы⁶.

Не случайно отождествление автора с трикстером в известной степени роднит Буратино с Даниилом Хармсом, выбравшим позицию трикстера в качестве авторской в своей поэзии и прозе для детей (особенно показательны в этом отношении «Врун» и «Сказка»). Надо заметить, что аналогичное отождествление автора с трикстером лежит в основании многих произведений игровой поэзии 1960–1990-х, от «Принцессы и людоеда» Г. Сапгира до «Вредных советов» Г. Остера.

Однако, в совсем иной функции трикстер выступает в другой известной книге 1930-х гг. — «Старике Хоттабыче» (1938) Лазаря Лагина⁷. Обычно эта повесть интерпретируется как «*Bildungsroman наоборот*», в котором старый джин перевоспитывается, под влиянием мальчика Вольки и его друзей усваивая советские ценности. Впрочем, при ближайшем рассмотрении сами проделки Хоттабыча не столько противоположны советским ценностям, сколько *гипертрофируют* их. Волька отвечает на экзамене, повторяя не только слова, но и интонации Хоттабыча; футбольные ворота подыгрывают любимой футбольной команде; смешливый парикмахер и его клиенты превращены в стадо баранов (в другой редакции хулигатель Вольки, в результате колдовства Хоттабыча, вместо речи переходит на собачий лай); другой хулигатель отправлен в рабство, а «паршивый

частник Хапугин» унесен вихрем в неизвестном направлении... Во всех этих чудесах угадываются формулы, относящиеся к *фигуре врага* в советской культуре 1930-х гг. Это не кто иной, как враг говорит с чужого голоса; подыгрывает противнику; не говорит, а лает, как собака; третирует народ, как стадо баранов, за что отправляется в рабство или уносится вихрем за пределы видимости. Надо заметить, что даже путешествие Вольки с друзьями и Хоттабычем на ледоколе «Ладога» за Полярный круг, где и находится заключенный в сосуде брат Хоттабыча — естественно, не заслуживающий освобождения — не может не вызывать ассоциаций со знаменитой писательской поездкой на Беломорканал в 1934 г.

Я далек от мысли искать в «Старике Хоттабыче» тайную антисоветчину. Напротив, Лазарь Лагин, известный своей ортодоксальной репутацией, по-видимому, вполне искренне делился с Хоттабычем устойчивыми в советской культуре представлениями о том, как следует обращаться с врагами. Другое дело — что автор не всегда может контролировать своего персонажа, особенно если этот персонаж — трикстер. Попадая в руки Хоттабыча, советские формулы буквализируются и потому становятся пародийными.

Так, полагаю, невольно обнаруживается в советской детской литературе еще одна важная функция трикстера: он осуществляет игровую *гиперидентификацию* с языками власти, чем подрывает их. По выражению Алексея Монро, гиперидентификация — «создает дистанцию путем чрезмерного приближения» [Монро А. 2005, р. 48]. Причем, по характеристике Славоя Жижека, «в современных обществах, будь то демократические или тоталитарные, такая циническая дистанция, смех, ирония выступают в качестве неотъемлемого элемента принятых правил игры. Господствующая идеология не предполагает серьезного отношения к себе. Возможно, самую большую опасность для идеологии представляют люди, следующие ей буквально» [Žižek 2001, р. 35]. В этом смысле повесть Лагина выполняла важнейшую роль в формировании советского субъекта, *обучая гиперидентификации с идеологией как условию дистанцирования и дистанцированию как условию социализации*. Иными словами: обучая цинизму как условию социальной адаптации⁸.

Этот же парадокс объясняет еще одну важную функцию трикстера в советской культуре. Достаточно часто именно «враг» изображается как трикстер. И именно трикстерские черты — амбивалентность, артистизм, свобода от условностей — делают таких «врагов»,

как, например, дядя из «Судьбы барабанщика» (1939) Аркадия Гайдара, куда более сложными и привлекательными персонажами, чем «положительные герои». Репрезентация злодея как трикстера не редкость в мировой литературе, а в детской особенно. Однако в повести Гайдара дядя появляется как заместитель арестованного отца, и поэтому отношения Сергея Щербачова с дядей-трикстером тоже выстроены как своеобразный *Bildungsroman*. Эволюция «барабанщика» видна прежде всего в том, как глупы и неумелы были его проказы до появления дяди, и как, под влиянием дяди, Сергей постепенно учится врать и хитрить почти мастерски. Гайдар, нарушает логику этой эволюции тем, что мальчик бросает дяде вызов, стреляя в него. Однако, «трикстеризация» главного героя представляется не отклонением от «правильного» пути, а логичным ответом на ту *педагогику трансгрессии*, которая роднит «Судьбу барабанщика» с «Золотым ключиком» и «Стариком Хоттабычем».

Во всех этих книгах трикстер учит одновременно непослушанию и конформизму. Выступая в роли авторитета, трикстер, с одной стороны, создает обаятельный и влиятельный пример трансгрессий, а с другой, провоцирует героя-ребенка на аналогичные трансгрессии, в том числе направленные и против собственного авторитета (как это происходит в «Судьбе барабанщика»).

Эффективность и эффективность трикстерской педагогики, разумеется, нельзя в полной мере оценить, упуская из виду выпяченный героизм и жестокую дидактику многих детских книг 1930–1980-х гг. Трикстеры вносили в советскую детскую литературу веселье, а вместе с ним эмоциональную и психологическую сложность, что не могло не выделять их на фоне других героев советского детства. Однако именно трикстеры острее всего обнажали внутреннюю противоречивость направленных на ребенка социальных ожиданий — противоречивость, возможно, свойственную не только советской культуре, но и модерности в широком смысле. Речь идет об одновременном требовании послушания и непослушания, конформизма и бунта против социальных норм, консерватизма и революционности.

В результате авторитетная позиция трикстера — двойника автора в «Золотом ключике», мудрого старца (совсем по Юнгу) в «Старике Хоттабыче», заместителя отца в «Судьбе барабанщика» — создает парадоксальную, а точнее, внутренне конфликтную ситуацию. Трикстер с его амбивалентностью и трансгрессивностью, становясь авторитетом, изнутри взрывает столь важное для детской литературы пред-

ставление о социальной и культурной *норме*. Норма, утверждаемая трикстером, складывается из ее постоянных нарушений. Верность себе требует вранья. Социальная идентификация предполагает комическую дистанцию. В соответствии с той же логикой (правда, не отрешенной) советские революционные герои всерьез изображались одновременно и как пример бунта против социальных норм, и как объекты не критического поклонения. Трикстеры же иронически остранили эти парадоксы, одновременно обостряя и примирая противоречия, и даже делая их смешными и обаятельными.

ПОСТСОВЕТСКИЕ ТРИКСТЕРЫ

Перенесемся в 2000-е гг. В детской литературе этого времени фигуры, а вернее, мотивы, связанные с фигурой трикстера, возникают довольно регулярно. Существует немало произведений (о некоторых из них пойдет речь ниже), в которых именно герои-трикстеры играют центральную роль в сюжете и композиции. Но, что показательно, трикстерские мотивы не акцентированы и не окружены привычным ореолом комических трансгрессий, а скорее, приглушены, нечасто воплощены в одном ярком персонаже, а если такое и происходит, то далеко не сразу связь этого персонажа с трикстерским тропом бросается в глаза. Не претендуя на полноту обзора, наметю несколько трансформаций этого мотива, которые представляются мне устойчивыми и симптоматичными для современной детской культуры в России.

Современный трикстер редко занимает авторитетную позицию. Если же это происходит, то, как правило, такая позиция маркирована связью с советским прошлым, т. е. воспринимается как «уходящая натура». Так, например, двусмысленный и во многом саморазрушительный характер трикстерской власти отчетливо виден в повести Эдуарда Веркина «Облачный полк», где иногда печальным, иногда жестоким, иногда добрым шутком изображен так называемый «пионер-герой» Леня Голиков, действующий в партизанском отряде времен войны. Тень трикстерства нависает и над образами артистически-властных и одновременно комически-деструктивных бабушек — не только в известной повести Павла Санаева «Похороните меня за плинтусом», но и в цикле повестей Наринэ Абгарян о Манюне. Таким образом, авторитетность неразрывно сплетается с амбивалентностью и лиминальностью (между настоящим и прошлым), характерными для трикстера.

В то же время трикстерские мотивы довольно часто — и это новый феномен — окружают социального маргинала, постсоветского отверженного — актера-гея в повести Дарьи Вильке «Шутовской колпак»; Юру, страдающего ДЦП, из повести Екатерины Мурашовой «Класс коррекции» или подростков-инвалидов в романе Мириам Петросян «Дом, в котором...» Трикстерский артистизм, превращающий трансгрессию в эстетический акт, трансформируется во всех этих случаях в свободу быть *Другим*, т. е. трансгрессию репрессивных социальных норм. См., например, в повести Мурашовой:

На поддразнивания Юра реагировал удивительно: он смеялся. Да еще и передразнивал дразнильчиков. Вот как это происходило. Идет, предположим, Юра на костылях по коридору. Сзади тут же пристраивается хвост из двух-трех кретинов, которые идут так, чтобы Юра их не заметил, и копируют его ужасную походку, иногда опираясь при этом на швабру. Еще кретинов пятнадцать ржут. Юра потихоньку поглядывает назад, потом резко оборачивается. Все кретины, естественно, застывают на месте. Юра говорит, указывая пальцем:

— Не выходит, не выходит, не выходит! И вовсе не похоже! Ты ногу не так волочешь, ты — вообще спотыкаешься, а я этого никогда не делаю. Вот у тебя немного лучше, чем у них, но все равно не так. Вставайте вот сюда, рядом. Смотрите на меня. Раз, два, три — пошли! Ногой, ногой больше загребай! Смотри, как я делаю! [Мурашова 2007, с. 11]

Трансгрессивная педагогика, о которой шла речь выше, ведет в текстах 2000-х годов к открытию «нейтральным» персонажем (подобным Вольке из «Хоттабыча» или Сереже из «Барабанщика») *Другого* в самом себе. Это открытие поначалу вызывает панику, а затем принимается героем не как проклятье, а как возможность для творчества (так происходит в повестях Вильке и Мурашовой). Вообще сочетание проблематики социального Другого с мотивом трикстера представляется очень важным и многообещающим культурным симптомом. Это сочетание, с одной стороны, наполняет трикстерский жест социальной актуальностью, позволяя превратить трикстерскую трансгрессивную педагогику в метод критического анализа. А с другой, трикстерские черты освобождают Другого как от мелодраматизма и идеализации, так и от демонизации, раскрывая этот образ для свободного и живого диалога.

Вместе с тем трикстерская трансгрессия в этих и ряде других произведений 2000-х редко распространяется только на социальные нормы. Речь, как правило, идет о гораздо большем. Волевым усилием подростки из «класса коррекции», увлекаемые трикстером Юрой, совершают переход в другой, воображаемо-реальный мир. Там кто-то найдет счастье, а кто-то (как Юра) сложит голову.

Шутовской колпак, сотворенный юным героем-рассказчиком по совету уезжающего актера, позволяет ему окончательно подчинить социальную реальность законам театра, т. е. волшебства. Но, пожалуй, наиболее семантически насыщенный характер эта связь приобретает в таких двух выдающихся романах последнего времени, как «Живые и взрослые» Сергея Кузнецова (кстати, одного из авторов сборника «Веселые человечки») и в уже упомянутом «Доме, в котором...» Мариам Петросян. Связь между трикстером и мотивом многомирия вообще вполне логична. Ведь, в сущности, это древнейшая функция трикстера — быть медиатором между мирами. То, что она органически возрождается в современной детской прозе, говорит о созвучии между структурой этого тропа и тем, как детская литература осваивает возможности модернизма и постмодернизма.

Роман Сергея Кузнецова рисует внешне вымышленный и фантастичный мир «живых», который при ближайшем рассмотрении оказывается прозрачным изображением «застойного» детства нашего поколения. Культ войны, фальсифицированная история, нагнетаемая официально ненависть и культивируемая неофициально любовь к Западу и западным вещам, лицемерие и конформизм взрослого мира и насилие в отношениях между детьми — все это узнается в романе Кузнецова, несмотря на то, что в войне, о которой рассказывают его герои, участвовали зомби и прочие «ромерос»; а Запад представлен как мир мертвых (вероятно, так автор реализует остапбендеровскую остроту о заграниче как о мифе о загробной жизни). У Кузнецова речь идет о мертвых не метафорических, а действительно, ушедших из мира живых, не стареющих и не знающих, что такое время, способных проникать в реальность живых в виде призраков и зомби. Четверо подростков в романе ищут маму одного из них, ставшую «невозвращенкой» из пограничья, отделяющего мир живых от мира мертвых: маму интересовали «предания о путешествиях в мир мертвых. О героях-трикстерах», — уточняет автор. В поисках мамы и вслед за ней подростки стремятся разрушить границу между живыми и мертвыми, мечтая об «открытом мире» — как до «Проведения Границы», когда «живые уважали их, а мертвые давали им знания... то, что сейчас выкрадывают наши ученые шаманы, в древние времена мертвые отдавали сами — в обмен на уважение, подношения и символические жертвы» [Кузнецов 2011].

Однако, примечательно, что в поведении самих героев подростков нет ничего трикстерского. Зато супер-трикстером оказывается главный злодей — Орлок Алурин, стремящийся к власти и над миром

живых, и над миром мертвых. Как и в «Судьбе барабанщика», героям нужно научиться хитростям у трикстера, чтобы переиграть его в конечном счете, но когда им это удается и они даже находят маму, то они почему-то отказываются от идеи разрушения границы. Почему?

Наверное, потому что мир мертвых, описанный мамой, побывавшей там, слишком похож на постсоветскую реальность, и она пугает детей (да и родителей) эпохи застоя. Однако, подчеркнем: отказ от разрушения границы подготовлен прежде всего тем, что персонажи «Живых и взрослых» сознательно отвергают путь героев-трикстеров. Сценарий, предлагаемый трикстерами, в исторической перспективе, протягиваемой Кузнецовым от 1970-х к 2000-м, оказывается тупиковым. Более того, фигура Орлока Алурина позволяет интерпретировать постсоветские катастрофы и разочарования как последствия торжества трикстеров. Автор «Живых и взрослых», по-видимому, отождествляет трикстерство с цинизмом и поэтому отстраняет от него своих героев парадоксальным выбором в пользу сохранения границ: по логике персонажей и автора романа, многомирие возможно только при наличии границ между мирами, а трикстер, покушающийся на границы, поэтому опасен.

Противоположный вариант многомирия разыгрывается в «Доме, в котором...» Мариам Петросян. Ведь этот роман рисует *сообщество трикстеров*, что мы понимаем не сразу. Первоначально кажется, что только Шакал Табаки, один из повествователей, характеризуется как трикстер. Однако при ближайшем рассмотрении трикстерами оказываются и другие герои романа — Слепой, Лорд (оказывающийся королем эльфов), Стервятник (король птиц), Сфинкс. Все они объединены лиминальностью, поскольку лиминальное пространство между жизнью и смертью, между реальностью и фантазией, между детством и взрослым миром — воплощено в образе Дома. Но кроме того — их всех роднит способность пересекать границы между мирами и создавать новые автономные, хотя бы и иллюзорные, миры. Отсюда их амбивалентность и трансгрессивность, придающие каждому из них мистический ореол.

В то же время все они — несчастные дети-калеки, отвергнутые родителями и боящиеся внешнего мира, называемого Наружностью. Поэтому они и превращают Дом в волшебное пространство *опасной свободы*, где исчезают любые ограничения и любые границы, кроме установленных ими самими. Так трансформируется мечта Буратино о «своем театре», заполняющем в романе весь наличный мир и надежно отделяющем от Наружности. Но сама Наружность никуда не исчезает: Петросян, в отличие от Толстого,

твердо знает, что мир фантазии, даже ставший Домом, обречен на (само)разрушение.

Перед нами утопия трикстеров, сохранивших свою скользкую непринадлежность миру. Это не утопия детства. Скорее, это утопия преобразования социума, отторгающего инвалидов как Других — в Другой мир, в котором сплетаются реальное и воображаемое, и который создается самими жителями Дома. Эту Другую, не обязательно лучшую реальность каждый из повзрослевших трикстеров способен унести с собой.

Но что с этой утопией происходит в Наружности, остается неясным. Когда Дом закрывают, кто-то уезжает на украденном автобусе, кто-то впадает в кому, зависая между мирами живых и мертвых. Но главные герои — трикстеры исчезают без следа, и их будущее окружено тайной. То ли они уходят в другие миры, то ли вновь превращаются в маленьких детей, то ли невидимыми возвращаются в существующий где-то в параллельном измерении Дом — неведомо.

«Вилка», обозначенная романами Кузнецова и Петросян, воспроизводит тот же конфликт противоположных требований — конформизма и бунтарства — что трикстерский троп зафиксировал еще в литературе 1930-х. Только теперь, как нетрудно убедиться, выбор автора и героев в пользу конформизма (сохранения границ и дискредитации трикстерства), как и выбор в пользу их безудержного пересечения (а значит, анархической свободы и универсализации трикстера), в равной мере не ведет ни к какой ясной перспективе. Более того, ни в том, ни в другом романе, как, надо сказать, и в других упомянутых текстах 2000-х, слишком мало трикстерского смеха с его весельем и безудержной непочтительностью.

Дефицит трикстерского смеха, в свою очередь, отражает ослабленность отношений между этим тропом и языками власти. Авторитетность советского трикстера связана либо с отталкиванием от властной идеологии, либо с иронической гиперидентификацией с ней. В отличие от литературы 1930-х гг., в детской литературе 2000-х властная идеология предстает едва осязаемой и не обязательно релевантной жизни подростка. Вот почему постсоветский трикстер утрачивает прежнюю яркость и блеск, распадаясь на отдельные мотивы или же, наоборот, не выделяясь из массы, а становясь коллективной характеристикой сообщества (как у Петросян). *Диффузная репрезентация* трикстера как бы повторяет диффузный,

размазанный характер социальной репрессивности — ее гораздо труднее локализовать и привязать к конкретным фигурам и институтам.

Впрочем, исходя из той же логики, можно предположить, что наблюдаемое в последнее время затвердевание властной идеологии обещает новую плеяду современных трикстеров в литературе для детей (и не только). Правда, надо иметь в виду, что если это произойдет, то новое поколение трикстеров будет не похоже на своих предшественников. Новая логика трикстерской свободы непременно будет отталкиваться от существующих моделей — когда-то поражавших своим радикализмом, а нынче неотличимых от конформизма. Сходство выразится через различие. Ведь трикстер на то и трикстер, что каждый раз является неузнанным.

Примечания

¹ См. *Богданов К.* «Самый человечный человек» [Веселые человечки 2008, с. 61–100]. См. также: [Panchenko 2005].

² По Лотману, «пара взаимно несопоставимых значимых элементов, между которыми устанавливается в рамках какого-либо контекста отношения адекватности, образуют семантический троп [...] И на уровне референта, и при сопоставлении соответствующих семантических пространств границы заменяемого и замещающего настолько несопоставимы, что задача установления соответствия приобретает иррациональный характер. Она <...> создает не простое семантическое смещение, а принципиально новую и парадоксальную семантическую ситуацию» [Лотман 1999, с. 47, 54]

³ О мифологических и фольклорных трикстерах см., например: *Radin P.* *The Trickster: A Study in American Indian Mythology* / with commentaries by Karl Kerényi and C.G. Jung. New York: Schocken Books, 1972; *Kerényi K.* *The Trickster in Relation to Greek Mythology* // *Radin P.* *The Trickster: A Study in American Indian Mythology*. P. 173–191; *Babcock-Abrahams B.* A “Tolerated Margin of Mess”: The Trickster and His Tales Reconsidered // *Journal of the Folklore Institute*. 1975. Vol. 11. №3. P. 161–165; *Bascom W.* Ifa Divination: Communication between Gods and Men in West Africa. Bloomington: Indiana University Press, 1991; *Brown N. O.* Hermes the Thief. Madison: University of Wisconsin Press, 1947; *Carroll M.* The Trickster as Selfish-Buffoon and Culture Hero // *Ethos*. 1984. Vol. 12. №2. P. 105–131; *Gates H. L. Jr.* *The Signifying Monkey*. New York: Oxford University Press, 1988; *Hyde L.* *Trickster Makes This World: Mischief, Myth, and Art*. New York: North Point Press, 1998; *Mythical Trickster Figures: Contours, Contexts, and Criticisms* / ed. by William J. Hynes. Tuscaloosa and London: Univ. of Alabama Press, 1993; *Jurich M.* Scheherazade’s Sisters: Trickster Heroines and Their Stories in World Literature. Westport, Conn.: Greenwood Press, 1998; *Otto B.K.* Fools are Everywhere: The Court Jesters Around the World. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2001; *Левин-Стросс К.* Структура мифов // Левин-Стросс К. Структурная антропология. М., 1985; *Мелетинский Е. М.* Палеоазиатский мифологический эпос (цикл Ворона). М., Наука, 1979. (Сер. «Исследования по фольклору и мифологии Востока»); *Новик Е. С.* Структура сказочного трюка // От мифа к литературе: сб. в честь 75-летия

Е. М. Мелетинского. М., 1993. С. 145–160; *Гаврилов Д. А.* Трикстер. Лицедей в евразийском фольклоре. М.: Социально-политическая мысль, 2006.

Огромная роль принадлежит трикстерам и советском анекдоте. См., например: *Белоусов А. Ф.* Вовочка // Анти-мир русской культуры: Язык, фольклор, литература. М.: Ладомир, 1996. С. 165–187; *Graham S.* Resonant Dissonance: The Russian Joke in Cultural Context. Evanston: Northwestern University Press, 2008; *Yurchak A.* The Cynical Reason of Late Socialism: Power, Pretense, and the Anekdot // *Public Culture*. 1997. №9. P. 161–188.

⁴ Подробнее см.: Bribery and Blat in Russia / ed. by Stephen Lovell, Alena Ledeneva, and Andrei Rogachevskii. London: McMillan, 2000; *Fitzpatrick S.* Tear Off the Masks! Identity and Imposture in Twentieth-Century Russia. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2005; *Ledeneva A. V.* Russia’s Economy of Favours: Blat, Networking and Informal Exchange. Cambridge and London: Cambridge University Press, 1998; *Ledeneva A. V.* How Russia Really Works: The Informal Practices That Shaped Post-Soviet Politics and Business. Ithaca and London: Cornell University Press, 2002; *Хархордин О.* Обличать и лицемерить: Генеалогия российской личности. СПб, М: Европейский ун-т в СПб, Летний сад, 2002; *Yurchak A.* Everything Was Forever, Until It Was No More: The Last Soviet Generation. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2006; *Lipovetsky M.* The Discreet Charm of Soviet Cynicism [Electronical resource] // *Open Democracy*. 2013. 13 Oct. URL: <https://www.opendemocracy.net/od-russia/mark-lipovetsky/indiscreet-charm-of-russian-cynic>.

⁵ В толстовских зеркалах. Золотой ключик. URL: http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/47123/episode_id/613054 [дата обращения: 15.09.2014].

⁶ Подробнее см.: [Липовецкий 2003].

⁷ См. также сопоставление Хоттабыча и Воланда в статье [Чудакова 2007, с. 469–480].

⁸ Этот парадокс детально проанализирован на примере позднесоветского общества в книге Юрчака [Yurchak 2006].

Источники

Веркин Э. Облачный полк. М.: Компас-Гид, 2012.

Вильке Д. Шутовской колпак. М.: Самокат, 2013.

Кузнецов С. Живые и взрослые. М.: АСТ, Астрель, 2011.

Мурашова Е. Класс коррекции. М.: Самокат, 2007.

Петросян М. Дом, в котором... М.: Гаятри / Livebook, 2009.

Исследования

Hyde L. Trickster Makes This World: Mischief, Myth, and Art. New York: North Point Press, 1998.

Jung, C.G. On the Psychology of the Trickster Figure // *Radin Paul.* *The Trickster: A Study in American Indian Mythology* / with commentaries by K. Kerényi and C. G. Yung. New York: Schocken Books, 1972. P. 195–211.

Lipovetsky M. Charms of the Cynical Reason: The Trickster’s Transformations in Soviet and Post-Soviet Culture. Boston: Academic Studies Press, 2011.

Monroe A. Interrogation Machine: Laibach and NSK. Cambridge, MA: The MIT Press, 2005.

Panchenko A. The Cult of Lenin and ‘Soviet Folklore’ // *Folklorica* 2005. Vol. 10. №1. P. 18–38.

Yurchak A. Everything Was Forever, Until It Was No More: The Last Soviet Generation. Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2006.

Žižek S. Did Somebody Say Totalitarianism? Five Interventions in the (Mis)Use of a Notion. London, New York: Verso, 2001.

Веселые человечки: Культурные герои советского детства / под ред. И. Кукулина, М. Липовецкого, М. Майофис. М.: НЛО, 2008.

Липовецкий М. Утопия свободной марионетки, или Как сделан архетип (Перечитывая «Золотой ключик» А. Толстого) // Новое литературное обозрение. 2003. Вып. 60.

Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек–текст–семиосфера–история. М., 1999.

Петровский М. Книги нашего детства. М.: Книга, 1986.

Слотердайт П. Критика цинического разума / пер. с нем. А. Перцева. Екатеринбург: У-Фактория; М.: АСТ, 2009.

Чудакова М. О. Воланд и Старик Хоттабыч // Чудакова М. О. Новые работы: 2003–2006. М.: Время, 2007. С. 469–480.

В. В. Головин

ЖУРНАЛ «ГАЛЧЕНОК» (1911–1913) КАК ЛИТЕРАТУРНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

В статье рассматриваются литературные эксперименты в журнале «Галченко» (1911–1913, ред. А. Радаков). Анализируется тематика и форма литературных произведений журнала как текстов «гротескно-карнавального» этапа русского символизма на материале произведений модернистов, прежде всего С. Городецкого и М. Моравской. Стихотворения, помещенные в журнале «Галченко», представляют собой реализацию новой поэтики детской литературы в ее связи с эстетикой литературы Серебряного века.

Ключевые слова: «Галченко», «Галчонок», детская литература, детская журналистика, поэтика, модернизм, Серебряный век, А. Радаков, С. Городецкий, раек, цитата, инфернальный герой.

Журнал «Галченко» выходил в 1911–1913 гг. под редакцией А. Радакова, причем в 1912–1913 гг. еженедельно. Сравнительный анализ около 50 журнальных изданий для детей начала XX в. позволяет мне предполагать, что «Галченко» был самым оригинальным журналом начала XX в. для детей и единственным, который соответствовал эстетической парадигме Серебряного века.

Обычно такую роль отводят журналу «Тропинка» (1905–1912), который редактировали Поликсена Соловьева и Наталья Манасина. Свои произведения в журнале печатали А. Блок, Ф. Сологуб, Андрей Белый, К. Бальмонт, К. Чуковский, Саша Черный, Л. Зиновьева-Аннибал, А. Ремизов, З. Гиппиус и др. Для «Тропинки» рисовали И. Билибин, М. Нестеров, Е. Кругликова. Многие авторы сотрудничали как в «Тропинке», так и в «Галченке». В литературную и художественную редакцию «Галченка» входили А. Аверченко, В. Ашкенази, А. Бенуа, И. Билибин, Б. Верхоустинский, М. Горький, С. Городецкий, М. Добужинский, А. Куприн, В. Князев, П. Потемкин, Н. Ремизов, А. Радаков, А. Толстой, А. Яковлев и др. Но «Тропинка», если можно так сказать, осторожничала.

«Осторожность» вытекала из традиционных представлений о юном читателе, который воспринимался как личность, требующая совершенствования. Отсюда неизбежно возникал и существует поныне

эстетический конфликт между литературным экспериментом и «полезностью чтения». У журнала «Тропинка» было четко обозначено кредо: «развивать в детях художественное чутье, давать детям занимательное и полезное чтение, включая религиозный и сказочный элемент», — которое ограничивало поле литературного эксперимента [Тропинка 1906, 1, посл. стр. обл.]. Строго говоря, «Тропинка» была блестящим детским журналом, но он представлял только одну сторону русского литературного модернизма: основу поэзии авторов «Тропинки» составляет детское видение мира, мифологическое по своей природе.

Одни и те же авторы, печатаясь и в «Тропинке», и в «Галченке», представляли в этих журналах разную поэтику и разную эстетику. Эти журналы воплощают два последовательных этапа русского символизма, отмеченных в монографии А. Ханзен-Лёве [Ханзен-Лёве 1999, с. 13–14]: мифопоэтический («Тропинка» 1906–1912; ср. отзыв К. Чуковского о журнале «верит в этот мир детских видений и страхов» [Чуковский 1911, с. 34] и «гротескно-карнавальный» («Галченко», 1911–1913).

Хотя у современников были и позитивные рецензии на журнал, дореволюционная критика его не жаловала, и лексика ее оценки журнала вполне схожа с советской: «Вообще осатириконивание детей должно встречать самый решительный отпор, потому что с чистым служением родному народу, искусству, литературе оно ничего общего не имеет... В заключение нельзя не выразить сожаления и удивления, что такие люди как С.Городецкий, гр. А. Н. Толстой и В. Азов своими именами и фактическим участием поддерживают издание, которое несомненно приносит вред всему обществу» [Зеленко 1911–1912, с. 11].

О «Галченке» написано не так много, и в основном, в обзорном и мемуарном плане¹. Пару своеобразных страниц журналу посвятил Б. Галанов в книге о Маршаке [Галанов 1965, с. 58–62]. Он начал с ошибки: назвал «Галченко» «младший братом «Сатирикона», так сказать — ««Сатириконом» для детей». Возможно, с его легкой руки «Галченко» стали называть детским приложением «Сатирикона». Действительно, в «Сатириконе» появилось первое объявление об издании «Галченка» [Евстигнеева 1968, с. 126–127], оба печатали рекламу друг друга, в «Галченке» печатались писатели и художники-сатириконицы, есть параллели и в журнальной стилистике, но детским приложением «Сатирикона» он не был. Б. Галанов, обзрев журнал, отметив одни позитивные начала и предав ostrакизму другие,



Обложка журнала «Галченко» (1912. № 5) с рис. А. Радакова «Эти дети дразнили животных».

сказал, что, «впрочем, в своей практике “Галченко” не сумел выйти из круга чисто литературных представлений». Произнеся такую циркулярную фразу, Б. Галанов обозначил себя экспертом, поддерживающим тезис «полезности чтения».

Итак, что сделал «Галченко» и почему ему отводится роль нового — с эстетической и поэтической точки зрения — детского журнала Серебряного века, а не просто журнала, издаваемого в эпоху Серебряного века.

Эстетика Нового времени предполагает творческую состязательность, что задает определенную логику литературного процесса. За одним исключением — детской литературы и, как следствие, детской журналистики. И причиной тому, по крайней мере, две. Детская литература выросла из учебных текстов и несет в себе «педагогическую родовую травму»: от мягкого дидактизма до открытой назидательности. Это существенно сдерживает и литературные

инновации, и литературный эксперимент. Вторая причина — это реакция и рефлексия на произведения для детей так называемых «экспертных сообществ». Если мейнстрим в журналистике испытывал давление политической и духовной цензуры, то детская литература имела и третьего «угнетателя» — цензуру педагогическую в виде различных комитетов, комиссий и экспертных сообществ.

Литературный эксперимент «Галченка», преимущественно, заключался в трех позициях:

1. Редакция и авторы «Галченка» вернули детскую прозу и поэзию в поле литературной состязательности. Благодаря цензурному ослаблению 1905 года, они просто игнорировали различные экспертные институты и сообщества, предоставив эту роль своей редакции, и, таким образом, им удалось включить свои детские тексты в эстетическую парадигму литературного мейнстрима Серебряного века.

2. Сотрудники «Галченка» не «совершенствовали» своего читателя. Они его обозначили (гимназист начальных классов) и создавали. И, добавим, создали. Тираж еженедельного журнала составлял к 1913 г. 18 тысяч экземпляров, что на три тысячи превышало тираж самого «Задушевного слова» [Радаков 1940, с. 28]. Предлагаемая особую форму поэтики и эстетики в своих произведениях, журнал задавал восприятие этой поэтики и эстетики в контексте новой литературной парадигмы.

3. Авторы «Галченка» экспериментировали на всех уровнях литературного текста — от эпатазирующих ипостасей лирического героя, профанизации inferнального до «снижения» классических литературных форм.

При этом следует отметить, что эксперимент одновременно и состоялся и не состоялся. Состоялся, поскольку мы видим в образцовых произведениях результат этого эксперимента. И не состоялся по двум причинам. Редакция явно ощущала, что новое эстетическое предложение конфликтует с традициями привычного «детского текста» и детской читательской модой, которая определялась не «Галченком», а «Задушевым словом». Поэтому в «Галченке», особенно к 1913 г., мы нередко встречаем, хоть и модифицированные, но уже привычные «полезные» тексты, в том числе и дидактические. В 51(!) номере журнала А. Радаков все-таки обращается к родителям («ребенок должен учиться, играя») [Галченок, 1912, №51, с. 13; далее при ссылках на журнал «Галченок» указывается только год, номер и страницы журнала]. Совсем печальным было рекламное обещание опубликовать в 1913 г. Л. Чарскую («Дочь генерала»),

которую А. Радаков назвал «надгробной плитой журнала», и попытки открыть раздел «Как я вышиваю» [Радаков 1940, с. 29–30]. Вскоре последовал уход А. Радакова с поста редактора и основных авторов, а через три месяца журнал закрылся вследствие катастрофического сокращения числа читателей. К этому следует добавить жесткую критику журнала со стороны экспертных сообществ: от педагогических до... черносотенных [Радаков 1940, с. 30]. Вторая причина — через четыре года наступит 1917 г., который принесет идеологическую составляющую, разрушившую модернистскую перспективу в детской литературе.

Следует уделить особое внимание первым номерам журнала как программным. В них отсутствует какая-либо информация для так называемых «руководителей и родителей». «Галченок» открылся своеобразной литературной презентацией: в форме художественного рассказа были представлены главные лица журнала: писатель, художник и метранпаж [1911, №1, с. 2–3]. Затем следовал рассказ А. Аверченко «Сережкин рубль» [1911, №1, с. 4–6]. Включение в название рассказа «рубля» как бы продолжает литературную традицию. «Рублей» и приключений с ним было уже много в детской литературе, достаточно вспомнить «Серебряный рубль» (В. Ф. Одоевский) и «Неразменный рубль» (Н. Лесков).

Сюжет таков: первоклассник Сережа Морщинкин получает от дяди рубль за «удачный» поэтический опус. Этот рубль он отдает за мнимую договорную победу в драке со второгодником Тарарыкиным. После «победы» в драке он начинает использовать ее для получения дани в качестве защитника. Уверовав в свое могущество, он надеется, что победит уже в реальной драке с второгодником и вернет рубль. Новую драку он, естественно, проигрывает. Напрочь потеряв авторитет и рубль, он возвращается домой, где дядя требует рубль обратно, поскольку стихотворение мальчика оказывается «коллажным плагиатом».

В чем же мы видим литературный эксперимент? Начнем с поэтического опуса, за который получен рубль:

Люблю грозу в начале мая,
Когда весенний, первый гром,
Бразды пушистые взрывая,
Легит кибитка удалая.
Ямщик сидит на облучке
В тулупе, в синем кушаке.
Ему и больно и смешно,
А мать грозит ему в окно...

Во-первых, стихотворение состоит из одних цитат, т. е. представляет собой центон, что создает любопытную поэтическую игру с другими текстами, которая будет впоследствии весьма популярной в «Галченке». Во-вторых, стихотворение состоит из обязательных для заучивания школьниками поэтических отрывков, что задает особую эстетику восприятия.

В прозаической части мы тоже видим новацию, которую, правда, трудно понять без чтения всего рассказа. Обычно детский назидательный рассказ детерминирован и мотивирован. Здесь мы наблюдаем действие принципа случайности или, лучше сказать, принципа неотобранности деталей. Идет в лавку, меняет рубль, раздумывает, пересчитывает на сласти, вновь меняет, случайно встречает второгодника, который пересчитывает рубль на тридцать три пирожка, тут возникает идея мнимой драки. Эта «поэтика неотобранной жизни», пожалуй, впервые проникает в детскую литературу.

Во втором номере опубликован довольно слабый с точки зрения формы рассказ А. Толстого «Прожорливый башмак», написанный в традиции inferнальной гофманиады [1911, №2, с. 3–4]. Проснувшиеся ночью игрушечные солдатики бьются с бежавшей с картинки рожей, которая после кратковременного боя съедается старым башмаком.

Но при всей несовершенности рассказа он выполняет две новаторские для детской литературы функции. Сюжетика, тематика и состав лирических героев включают рассказ в литературный «тренд» эпохи — inferнальные темы были весьма актуальны для Серебряного века. И детская литература начинает вписываться в эту тенденцию. Вариации inferнальных мотивов постоянно присутствуют в «Галченке». Так, в «Смерти лешего» А. Радаков живописует «царство Владыки фабрик»: «Бешено вертятся колеса, змеями тянутся ремни, ухают молоты. Тр-а-ах...тах...тах!.. Точно ноги гигантских пауков, рычагами машин, хватают, гнут, жмут» [1912, №42, с. 5]. Кроме этого, в рассказе А. Толстого прослеживается своего рода подтекстная ирония над сентиментальной прозой, поданная в кумулятивной форме и с эффектом «неожиданного вместо ожидаемого», что также создавало новые эффекты восприятия: «Куклы тотчас упали без чувств, и паровоз увез их под кровать, лошадь встала на дыбы, потом на передние ноги, и из шеи у нее вывалился чулок, собачки притворились, что ищут блох, а генерал отвернулся — так ему стало страшно, и скомандовал остаткам войска: — В штыхы!». Ирония над сентиментальным повествованием

продолжается в «Галченке» постоянно, достаточно привести в пример «Дневник осы» [1912, №28, с. 8], где в сентиментальном ключе описывается «осиное» хулиганство.

В первом развороте «Галченка» представлено «Торжественное шествие в гимназию А. Радакова и К. Антипова [1911, №1, с. 8–9] из 12 картинок по гимназическим урокам со стихами, близкими к раешным. В то же время, это уже модифицированный раешник с намеком на мнемонические тексты, например:

Кажет много страшных видов:
В математике Давыдов:
Бьешься в муках и слезах
Пифагоровых штанах!
Или:
Нужно верно расставлять,
«Не» и «ни» и букву «ять», —
Эти Грогвы затей,
Как хомут висят на шее.

«Косморама» А. Радакова и К. Антипова, где представлены изображения гимназических учителей в комической интерпретации (например, плохого ученика несут на «Камчатку» эскимосы, тюлени и пингвин), актуализирует ряд художественных приемов: метафорическое воспринимается как буквальное (принцип анекдота), «смех над взрослыми», и самое главное — гимназический урок представлен согласно принципам мнемотехнической поэтики (приемы и способы, облегчающие запоминание путем образования ассоциаций).

Эстетика «раешного» стиха как речевой ипостаси балаганной культуры актуальна для концептуальных поисков Серебряного века (особенно круга мирискусников): соединение жизни и игры, «арлекинада жизни», метафора многослойности искусства. Балаган, раек, Петрушка постоянно встречаются в литературе Серебряного века (А. Блок, В. Брюсов, М. Кузмин), театре и музыке (И. Стравинский, М. Фокин, С. Рахманинов, В. Мейерхольд), живописи (С. Кустодиев, А. Бенуа, М. Добужинский, С. Судейкин)².

Подобная форма: от миниатюры к образу — поддерживается и поэзией без картинок. Сразу за А. Толстым, в первом же номере опубликовано стихотворение «У антиквария» [1911, №1, с. 4] М. Моравской, которая станет постоянным автором журнала:

Диковинная лавка, —
Чего там только нет!
На краюшке прилавка
Фарфоровая пара —

Старая престарая —
Танцует менуэт...

Далее описываются предметы антикварной лавки. Обычно подобную поэтическую форму считают советским изобретением. Я имею в виду такие устойчивые жанрово-тематические структуры, как стихотворные обозрения, серии лиро-эпиграмматических миниатюр. Вспомним: «Детки в клетке» (1923) «Цирк» (1923), «Азбука в стихах и картинках» (1939) С. Я. Маршака. Напомним общеизвестный факт: первое издание «Деток в клетке» представляло собой стихотворные подписи, сочиненные к изображениям зверей Сесилия Олдина. Но эта форма, как видим, была в достаточном количестве представлена уже поэтами и художниками «Галченка». И, заметим, не только в «зоопарковой», но и в «антикварной», исторической и «алфавитной» темах.

Традиция не возникает ниоткуда, спонтанно, «обозрения» уже встречались в русской поэзии, например, «Фонарики» (1841) и другие стихотворные опыты И. П. Мятлева. В этот генетический ряд вписывается и Н. А. Некрасов с его вполне «раешным», но мягко дидактическим стихотворением, адресованным русским детям, — «Накануне Светлого праздника» (1873).

Если перечисленные поэтические опыты свидетельствуют о новаторстве авторов «Галченка» и включении детской поэзии в «тематику» Серебряного века, то начало публикации в первом номере семичастной поэмы С. Городецкого «Чертяка в гимназии» свидетельствует о начале другого нового эксперимента [1911, №1, с. 11]. Эта поэма опубликована только в «Галченке», впоследствии нигде и никогда, даже в «Библиотеке поэта», не публиковалась, что, скорее всего, связано с волей самого автора.

В поэме чертенок попадает в гимназию, где его ждут «школьные» приключения: хулиганит, проявляет остроумие, неожиданно становится лидером... — и благополучно возвращается домой.

Поэма изобилует удачными комическими эффектами: чертяке подпиливают копытца, он строит рожи, подвесившись хвостом в гимназическом зале, в итоге он склоняет инспектора Петра Ивановича Домового (бывшего городского домового) к реформе:

Предлагаю Вам реформу,
Изменить, во-первых, форму,
Курткам фалдочки пришить,
Чтобы хвостики прикрыть,
Сделать рожки на фуражке,

(как и носят все барашки),
Во-вторых, я предлагаю,
Ни мяуканью, ни лаю,
Не препятствовать никак...

Дело не только в аллюзии на сатирическую сказку, на В. А. Жуковского и М. Е. Салтыкова-Щедрина, а в том, что почти вся поэма построена на аллюзиях и реминисценциях из «Конька-Горбунка» и сказок Пушкина. И в этом заключается секрет ее поэтики. Приведем только несколько параллелей с «Коньком-горбунком» из огромного множества:

Время к осени катилось, — Про метели лету снилось, —	Время к вечеру клонилось; Вот уж солнышко спустилось.
Начинался под звонок Гимназический урок.	Начинается рассказ От Ивановых проказ,
Вдруг Чертяка встрепенулся, — И по комнате кругом, Покатился колесом.	Горбунк-конек встряхнулся, Встал на лапки, встрепенулся, Хлопнул гривкой, захрапел И стрелою полетел;
Если б стрижен был дурак Сорок восемь было-б так!	Средний сын и так и сяк, Младший вовсе был дурак

Или со сказками А. С. Пушкина:

Делать нечего, однако, У стены стоит Чертяка.	Делать нечего: бояре, Потужив о государе
Знать не хочет ничего, Кроме пляса своего.	Не боишься никого, Кроме бога одного.
Старый Черт один сидит, О сынке своем грустит, Нет ему нигде покою, Он на все глядит с тоскою.	Царь Салтан сидит в палате На престоле и в венце С грустной думой на лице.

Кроме того, в поэме встречаются многочисленные примеры игровой поэтики, в том числе считалочной; постоянно имитируется устный дискурс, благодаря многократному авторскому «нуканью» и ремаркам; сказочный подтекст виден в ритмике, цитатах и героях. Все это вкупе создает ощущение «composition on performance».

Смеховой эффект построен на абсолютно новаторских приемах, например:

Только сторож видел в щелку
И поведал безо лжи,
Что чертили чертежи.

Здесь есть и параллель мотиву «Конька-Горбунка» (подглядывание и донос спальника), и прием превращения буквального в мета-

форическое на основе подтекстной скороговорки, плюс игровая аллитерация с основой на «ч» и «ж».

При этом нет никакой двуадресной кодировки, рассчитанной на разное понимание одних и тех же фрагментов текста взрослым и ребенком-школьником, как, например, в «Мухе-Цокотухе» К. Чуковского. Текст становится школой поэтики, и прежде всего поэтики Серебряного века.

Таким образом, в «Чертяке в гимназии»:

1. Абсолютизируется игровое начало, включая «стеб» и кураж, которое все-таки до этого было периферийным в детской поэзии.

2. Цельность текста перестает быть эстетической доминантой, и текст превращается в любопытную комбинаторную конфигурацию, которая устанавливает новые связи, создавая своеобразный метатекст. Это явление вполне характерно для авторов Серебряного века, которые воспринимают комбинаторные манипуляции как особый тип творчества и склонны считать это эстетикой. Общеизвестно, что этот период связан с манифестацией изменений литературной парадигмы.

3. Идея «постпушкинского» текста представляла особую тему в литературном процессе 1910-х гг. (например, «Царь Додон» А. Ремизова). Поэтические опыты в «Галченке» вполне соответствовали этому тренду, особенно, если учесть «Бобу Сквозняка» П. Потемкина, одного из основных авторов «Галченка» (отдельное издание «Бобы Сквозняка» было премией его читателям [Лощилов 2012, с. 148]) и «пропушкинские» стихи М. Моравской, например:

Опустели в кухне щелки —
 Что такое хлеб и сыр?
 Тараканчики у елки
 Правят пир!
 Пляшут с пеньем, пляшут с писком.
 Сердце, душу веселя:
 «Слава яблочным огрызкам,
 Слава крошкам миндаля!»
 Сколько всякой бакалеи:
 Мед, изюминки, кутья!
 «Ешьте, братцы, поскорее!
 Мне кусок! И я! И я!»
 Нет на празднике милее
 Тараканьего житья! [1911, №8, с. 7].

В этом тексте очевидны реминисценции из Пушкина («Бесы», «Зимний вечер»), Некрасова («У дедушки Якова»); возможно, есть аллюзия на арию из оперы Гуно «Фауст» (акт 1, сцена 3), есть ассоциации

с «шедеврами» капитана Лебядкина. Набор реминисценций близок к «Мухе-Цокотухе» К. И. Чуковского, но лишен какой-либо «двуадресности».

Для подтверждения частотности такого рода произведений приводим стихотворение П. Потемкина на обложке одного из номеров «Галченка» [1912, №6].

Ветры по небу гуляют,
 Ветры щеки надувают;
 Дуют, дуют, листья рвут,
 Злятся, злятся, травы мнут.
 Над рекою ивы гнутся,
 На реке валы мнутся.
 Жучка по полю бежит,
 Шерсть на ней колом стоит.
 Брат с сестрицей схоронились.
 У сестрицы косы взбились.
 Ветер, ветер, не замай,
 Перестань! Ведь нынче май!

Вариации с нечистью встречаются не только в «Чертяке в гимназии», они постоянны в текстах «Галченка» и реализуются в разнообразных сюжетных приемах, например, в «хулиганизировании нечисти» (А. Рославлев «Сказка про кота и Вавилу» [1912, №22, с. 5]) или ее профанации. В этой дискурсивной тактике демонстрируются интереснейшие логические/алогические ходы: дети черта (кроме одного) подражают обыкновенным детям, за что черт, подражая людям, собирается выпороть чертенят, скрасив это иронией над квасным патриотизмом [1913, №25, с. 7]. Автор этого текста Михаил Яковлевич Пустынин, выступавший под псевдонимом «Недотыкомка», известен популярной переделкой «Евгения Онегина»:

Лишь трубку кончу, шалунам
 Большую порку я задам, —
 Чтоб навсегда они забыли
 О жестяном автомобиле!
 Чтоб их рассеялись мечты!
 Чтоб помнить им была охота, —
 Свои рога, свои хвосты,
 Свои прекрасные болота!..

Еще один прием можно назвать «лиризацией» нечисти. В стихотворной картинке С. Городецкого и В. Белкина «Лесная ведьма» ведьма, обнаружившая потерявшуюся маленькую девочку, провожает ее домой, поскольку сама когда-то потеряла дочку, очень на нее похожую, искала ее сотню лет и поэтому обрела статус ведьмы.

Последние два стиха лирически обосновывают метаморфозы персонажа безутешностью и безуспешностью материнских поисков: «В лес заходит редко, / Схожая такая» [1912, №9, с. 4]. На обложке «Галченка» [1911, №7] мальчик, поехавший удить рыбу, слышит «экологические» упреки от водяного и кикиморы («рыбу съели», «все повырубили рощи»). М. Пожарова фактически дразнит нечисть:

Был страшнее всех в лесу
Тощий колдунишка:
Гриб зеленый на носу,
А под носом — шишка! [1913, №41, с. 1]

Ср.: «А знаете ли, что у алжирского бея под самым носом шишка?»

Вариации с нечистью продолжаются в алфавитных практиках, например с буквой «я»: «Подпираясь клюкой, / В лес Яга идет домой» [1912, №43, с. 5].

Эксперименты «Галченка» положили начало многим поэтическим практикам, которые впоследствии стали популярными в советской детской литературе. Правда, об этом не сказано ни в одном литературно-историческом источнике. Мы привели выше пример жанровой формы «обозрения», можно снова вспомнить раешную картиночную форму, которая задала другую сюжетную тему, также крайне популярную впоследствии в детской литературе, — сюжет «бунта вещей». Достаточно вспомнить такой цикл в «Галченке», как сюжетные картинки «Заговор вещей» А. Радакова [1912, №2, с. 5], где грязнуле мстят кувшин и — особенно жестоко! — подтяжки. Здесь, как и в «Мойдодыре» К. Чуковского, мальчик исправляется. Но и название, и концовка представляют собой однозначный «стёб» над устойчивыми дидактическими названиями и дидактически-резонерским приемом «нарушение запрета». Достаточно вспомнить «раёк» — «Дети, не дразните неодушевленные предметы» В. Лебедева, где мальчик поливал горячую печку холодной водой и в итоге на подписи к последней картинке читаем вполне «детско-толстовский» текст: «Затянулась печка Гришей и дым пускает... Только и видели Гришу» [1912, №6, с. 16]. Обыгрывается все: измененная резонерская формула, стилистическая калька детских рассказов Л. Н. Толстого и Д. К. Ушинского, даже частотные толстовские синтаксические конструкции: «Он в реку — только его и видели» (Л. Н. Толстой «Ермак»), «Не послушался петушок сестрицы: покатила по льду; лед проломился, и петушок - бултых в воду! Только петушка и видели» (Д. К. Ушинский «Умей обождать»). В качестве

сравнения следует упомянуть и «Престрашную историю о спичках» из «Степки-Растрепки». Но самое главное: жесткая ирония над резонерством адресуется детскому читателю, привычному адресату такого резонерства. Такая модель возникла и стала весьма частотной именно в детских журналах Серебряного века. Очевидна и двойная кодировка такой формы — в том числе в адрес «дидактических» экспертных сообществ.

Подтекстная ирония над резонерством обыгрывается во многих «псевдомнемонических» развлечениях, которые также «снижали» образцы дидактических практик. Например: «Г. Подлежащее был отец семейства. Он был очень важный господин, потому что он был именно то, о чем говорится в предложении. Он не был болтлив и отвечал только на вопросы: «кто» и «что». Зато его жена, госпожа Сказуемое, очень любила болтать, и изрядно ему этим надоела. Она все время сообщала г. Предложению то, что о нем говорится. У них были детки». Далее повествуется об их детях, дочке (определение) и сыне (дополнение) и пятерых племянниках (обстоятельства) [1912, №44, с. 1–2].

Воспринимать этот текст как мнемоническую прозу, как приемы, облегчающие запоминание, вряд ли возможно. Эта цель вторична, если она вообще присутствует. В основе текста — «разыгрываемое неразыгрываемое», скрытая (если не открытая) ирония над мнемоническими приемами. Иронии, скорее даже «стёбу», подвергается многое: стереотипный рассказ о семье, тривиальные типажи, мнемоническая дидактика. Подтекст актуальнее текста. Но одновременно этот текст очень дидактичен, вернее, эпистемологичен. Он становится школой поэтики: поэтики иронии, поэтики восприятия неожиданного вместо ожидаемого. Он дает ключи иронического восприятия текста. То есть происходит то, что свойственно эстетике Серебряного века, — превращение текста в метатекст.

Можно еще долго перечислять экспериментальные опыты «Галченка». Подытожим: если «Тропинка» представляла художественную утопию и самоценный эстетизм, то «Галченок», несомненно, «эстетический бунт». Журнал ориентировал свои новые поэтические опыты на гимназиста, который должен был воспринимать эстетику таких новаций, а не быть объектом назидания или объектом переживания лирических, ностальгических или пейзажных коллизий. Журнал был своеобразным «черным квадратом» новой детской прозы и новой поэзии. Авторы «Галченка» сами придумали читательский адрес и сами создавали своего читателя. Они формировали литературную



Обложка журнала «ГалченкоК» (1912, № 20) с рис. В. Шухаева и стихотворением П. Потемкина «Отъезд на дачу».

цивилизацию, которая кратковременно была подхвачена обэриутами, но вскоре разрушена советской критикой и цензурой.

В этом контексте история детской литературы как старой дореволюционной и новой советской, апологетом которой был С. Я. Маршак, выглядит несколько более сложно. Знаковые для него стихотворения-обозрения (циклы лиро-эпиграмматических миниатюр) мы видим уже в «ГалченкоК». Характерное для поэтики Маршака обилие внутренних рифм, устойчивых ритмико-синтаксических конструкций и даже хиазмов встречается у Городецкого, Потемкина и других авторов «ГалченкоК». То же можно сказать

и об игровой поэтической традиции. Более того, Владимир Лебедев, один из основных иллюстраторов Маршака, был весьма популярным автором «ГалченкоК».

Никто не оспаривает новаторства Маршака, но традиции «ГалченкоК» в творчестве знаковых поэтов 1920-х гг. очевидны. Авторы последующей литературной эпохи учились, во многом наследовали, а иногда и копировали формы, структуры, сюжетные темы, ритмику, и даже поэтический словарь, которые появились в «ГалченкоК». В заключение приведу пару примеров: И. Арденин: «Петя занозился!.. Папочка в волненьи, ... Доктор!.. помогите!.. Петечка! терпенье...» [1913, №25, 1 стр. обл.] (ср. «Лешенька, Лешенька, / Сделай одолжение: / Выучи, Алешенька, / Таблицу умножения!») или из «Чертяки в гимназии» С. Городецкого: «Гимназисты зашагали / Все руками замахали» (ср.: «Музыканты прибежали, / В барабаны застучали»)³.

Примечания

¹ Среди последних работ, где анализировался журнал «ГалченкоК» следует отметить: [Жибуль 2004]; [Бурлак 2003] (пояснительный пересказ текста поэмы); [Лоцилов 2013]; [Фомин 2012]; [Фомин 2011] (о художниках журнала).

² М. Добужинский на последней странице обложки первого номера «ГалченкоК» в театральной форме представил героев журнала: галчонка, Мурилку (подпись зашифрована на кубиках, на которых стоит герой), Петрушку, кукол, солдатиков, марионеток, игрушки и даже матрешку с лицом Распутина.

³ Приношу свою искреннюю благодарность Евгению Кулешову, любезно предоставившему мне рукопись своей статьи о С. Я. Маршаке, и особенно Дине Махмудовой, давшей ценнейшие рекомендации для написания данной работы.

Исследования

Бурлак В. Ю. Изображение гимназической жизни в поэме С. Городецкого «Чертяка в гимназии» // Мировая словесность для детей и о детях. Вып. 8. Москва: МГОУ, 2003. С. 112–116.

Галанов Б. С. Я. Маршак Жизнь и творчество. М., 1965.

Евстигнеева Л. Журнал «Сатирикон» и поэты-сатириконицы. М., 1968.

Жибуль В. Детская поэзия Серебряного века. Минск: И. П. Логвинов, 2004.

Зеленко В. Детский журнал «ГалченкоК» // Новости детской литературы. 1911–1912. №7. С. 7–11.

Лоцилов И. Е. Детская поэма Петра Потемкина «Боба Сквозняков в деревне» // Детские чтения. 2012. № 2. С. 146–162.

Радаков А. Как делался «ГалченкоК» // Детская литература. 1940. №8. С. 23–30.

Фомин Д. В. Взлет и падение журнала «ГалченкоК» // Художник и писатель в детской книге. 2011. №5. С. 3–5.

Фомин Д. В. Взлет и падение журнала «ГалченкоК» // Библиотекословие. 2012. №4. С. 59–67.

Чуковский К. Матерям о детских журналах. СПб. 1911.

К. В. Ремезова

«...ЗАТЕЯ ДЕТЕЙ, ПРОВЕДЕННАЯ В ЖИЗНЬ “ВЗРОСЛЫМИ”»: СБОРНИК РИСУНКОВ И РАССКАЗОВ «НАШ ЖУРНАЛ» (1916)

«Наш журнал» (1916) — уникальное явление в истории иллюстрированной детской книги, не раз привлекавшее современных российских исследователей. Безусловный интерес представляли история создания журнала, атрибуция авторов опубликованных в нем рисунков и рассказов, художественное оформление сборника. Однако «Наш журнал» можно рассматривать не только как книгу для детей, но и как значимое событие дореволюционных лет — периода переосмысления детскости, обращения к ребенку-художнику и изменения отношения к его творчеству.

Ключевые слова: детское творчество; «Мир искусства»; авангард; детскость; война в рисунках детей; детские журналы.

Детские рисунки, хранящиеся в семейных альбомах или учительских папках, в начале XX столетия обрели новую жизнь и из неприятных «каракуль» превратились в объект научного исследования. С развитием детской психологии возникла необходимость фиксировать особенности развития ребенка, наблюдая за основными видами его творческой деятельности: игрой и рисованием. Последнее давало видимые результаты изменений в психологическом становлении ребенка, поэтому зарубежные и следом за ними отечественные психологи активно призывали к собиранию детских рисунков. В первом пятнадцатилетии XX века в России были изданы переводы значимых зарубежных трудов о психологии художественного развития ребенка, где были воспроизведены детские рисунки из коллекций Джеймса Селли, Корrado Риччи, Георга Кершенштейнера и др.¹

Параллельно психологическим исследованиям развивался интерес к детскому творчеству в художественных кругах: рисунок ребенка начали коллекционировать, экспонировать на «взрослых» выставках, воспроизводить в манифестах или каталогах. Отметим, что в рассматриваемый период наметилось два типа отношения

к творчеству ребенка: семейно-охранительное «мирискусническое» и утилитарное авангардистское. Однако полемика между двумя художественными объединениями не затрагивается нами, так как художники «Мира искусства» и представители авангарда сыграли равно важную роль в утверждении эстетической ценности детского творчества, опубликовав рисунки и рассказы детей в виде отдельных книжек, а не сопроводительного материала к психологическому сочинению. В предлагаемой статье мы подробнее рассмотрим «Наш журнал», изданный в 1916 г. по инициативе близкого «мирискусника» художника, графика Александра Арнштама².

О «Нашем журнале» писал Ю. Молок, сравнивая его с детским футуристическим сборником «Собственные рисунки и рассказы детей», изданном А. Крученых в 1914 г. [Молок 2003]³. М. Магидович и Е. Ефимова в большей степени интересовали оформление, содержание «Нашего журнала» и атрибуция авторов рисунков и рассказов — детей от 4 до 12 лет [Магидович 1998]; [Ефимов 2008]. Рецепция современников и, в частности, критиков, которые с разных точек зрения оценивали издание детского сборника, а также контекст, определивший своевременность и значимость выхода «Нашего журнала», оказались вне поля зрения исследователей. Мы постараемся заполнить эти лакуны и тем самым представить «Наш журнал» не столько как книгу для детей (об ее эстетических качествах писали упомянутые нами авторы), а как яркое обсуждаемое событие «века ребенка».

В 1915 г. в газете «Речь» появилась статья Д. Философова «Жоржик и Гаррик». Близкий «Миру искусства» литератор и художественный критик сообщал, что семейный иллюстрированный журнал юных сыновей А. Арнштама желает превратиться в ежемесячное издание, за оформление и содержание которого будут отвечать исключительно молодые дарования (дети до 14 лет). От лица художников «Мира искусства» Философов обратился к родителям с воззванием: «Если ваши дети с упорством и любовью, изо дня в день, портят бумагу, рисуют странных человечков, раскрашивают их самыми необыкновенными красками, расскажите им про Гаррика и Жоржика. Посылайте их рисунки в редакцию “Нашего журнала”» [Философов 1915, с. 2]. Получателем детского творчества был Арнштам, который совместно с А. Бенуа, Н. Рерихом и М. Добужинским решил осуществить затею детей, «помогать им только технически, в расклейке материала и в переписывании текста» [Там же]. Издатели «Нашего журнала» ставили цель провозгласить

творческую свободу ребенка, тем самым побуждая детей-читателей к художественной деятельности.

Следует отметить, что за несколько лет до выхода «Нашего журнала» в детском иллюстрированном издании «Галченки» (1911–1914) несколько раз объявлялись конкурсы рисунков и рассказов. По итогам редакционного отбора (во главе с создателем журнала А. Радаковым и членами художественного отдела, в частности, А. Бенуа и М. Добужинским) на страницах «Галченки» публиковали лучшие иллюстрации детей, среди которых были юные таланты известных «мирискуснических» фамилий. Читая журнал, дети знакомились с творчеством других маленьких художников и литераторов. Между тем печатание детских художеств было необходимым дополнением к материалам рубрик, придуманных взрослыми, а не самостоятельным содержанием отдельного номера. «Много у нас теперь иллюстрированных журналов, но “Наш журнал”, пожалуй, интереснее всего. Уж очень он искренний, неподдельный, живой», — писал Философов, намекая на уникальность замысла выпустить первый журнал, сделанный не взрослыми, а детьми [Философов 1915, с. 2]. Взрослые понимали, что маленьким художникам не придется угадывать интересы сверстников и решили привлечь к себе их внимание, пригласив поучаствовать в общем творческом деле.

Детская затея занимала «мирискусников» не только с родительской, но и с художнической точки зрения. Мы упоминали, что в начале XX в. между участниками объединения и представителями «нового» искусства возникло явное противоречие. Чередой своих выступлений (1909–1914) авангардисты заявляли о «сближении» взрослого и детского искусства, которое они признавали «подлинным» примитивом. Опередив их, «мирискусники» своей единственной выставкой детских рисунков в рамках «взрослой» экспозиции, состоявшейся в 1908 г., продемонстрировали родительскую заботу о юных талантах и заявили о продолжателях семейной художественной традиции⁴. В дополнение к выставке издание «Нашего журнала» позволяло им закрепить свое семейно-охранительное отношение к творчеству детей. Кроме того, в отличие от авангардистов, афишировавших интерес к «детскому» исключительно в рамках живописной или литературной практики, «мирискусники» явно желали показать свою осведомленность в актуальных психологических исследованиях и «Нашим журналом» быть полезными научному сообществу.

К детскому изданию прилагалась брошюра с отзывами о «Нашем журнале», среди которых мы встретим мнения ведущих психологов. Укажем на Л. Оршанского, который один из первых откликнулся на призыв западных коллег собирать рисунки детей до 14-ти лет, и В. Бехтерева, издавшего в 1910 г. очерк о первоначальной эволюции детского рисунка. Оршанский и Бехтерев настаивали на важности использования разработанных психологами методов анализа детского рисунка, однако «для этой цели <...> необходимо обозначать возраст и хотя бы краткие биографические данные ребенка, помещающего в “Нашем журнале” свои рисунки» [Художественное творчество детей 1916, с. 8].

Что касается возраста, авторы указали его в оглавлении «Нашего журнала». «Краткие биографические данные» без труда прояснились теми читателями, которые сумели расшифровать имена и фамилии юных оформителей сборника, его художников и литераторов. Благодаря Молоку и Ефимову мы знаем, что за сокращениями Женя и Наташа Л-ре, Нина и Ваня К-ны, Светик Р-хь, Кока Б-уа, Ная Г-ая, Жоржик и Гаррик А-мь, Лидочка Ч-кая скрыты имена детей Е. Лансере, Н. Кульбина, Н. Рериха, А. Бенуа, С. Городецкого, К. Чуковского, А. Арнштама. Справедливо полагать, что для современников, купивших своим детям «Наш журнал», расшифровка также не составила труда: приложение к журналу должно было пролить свет на личность юных авторов. Кроме того, из воззвания Философова явно следовало, что ответственность за помощь детям берут на себя «мирискусники». Было очевидно, какая художественная среда окружает создателей первого «Нашего журнала», а последующие номера с участием «простых» детей так и не были выпущены.

Тем не менее установленное «мирискусниками» ограничение по возрасту для потенциальных детей-участников последующих «Наших журналов» говорило о том, что художники учитывали принятые в научном сообществе критерии оценки детских рисунков. Согласно психологическому и историко-культурному подходу, самостоятельность, спонтанность, свобода художественного самовыражения в творчестве ребенка после 12–13 лет вытесняется самокритикой, стремлением к «взрослости». Именно рисунки детей до обозначенного возраста рассматривали как возможное доказательство филогенетической теории. Если бы издание «Нашего журнала» продолжилось, и в его выпусках, согласно первоначальной идее, публиковали рисунки и рассказы детей «со всей России, из далекой Сибири, севера, юга» (доставленные уже к первому номеру по адресу

Арнштама), детский сборник, вероятно, оправдал бы ожидания представителей научного сообщества.

Заметим, что детское творчество в первом и единственном «Нашем журнале» не рассматривали как объект психологической оценки. По мнению одного из обозревателей книжных новинок, А. Фовицкого, ««Наш журнал» дает <...> материал недостаточный для суждения о детском творчестве, — здесь мы его получаем не вполне в чистом виде. <...> Большинство этих детей уже испытало на себе влияние искусства взрослых» [Фовицкий 1917, с. 105]⁵. Вслед за психологами Фовицкий настаивал, что научную ценность имеют рисунки самостоятельные, с комментариями не только о возрасте, но, в частности, и о социальном положении, интересах, деятельности окружающих его взрослых (особенно художественной) и т. д. «Всякий другой материал может быть принят к сведению лишь с большими оговорками», — заключает Фовицкий, подразумевая «Наш журнал» [Фовицкий 1917, с. 106].

Между тем иллюстрированное содержание первого выпуска «Нашего журнала», несмотря на специфическую подборку детей-участников, сообщало психолого-педагогическому сообществу о своевременности выхода детского сборника. Обратим внимание на высказывание Я. Гуревича, издателя и главного редактора журнала «Русская школа», на страницах которого публиковались статьи об актуальных тенденциях психологии детского художественного развития, вопросах искусства в жизни ребенка. Гуревич писал: «...Нужно отметить, что именно в последний момент, когда детское творчество испытывает на себе влияние мировой войны, так сильно захватившей детскую душу, издание это послужит увековечиванию своеобразных детских переживаний, вызванных историческими событиями огромного значения» [Художественное творчество детей 1916, с. 5–6].

Идея выпустить «Наш журнал» возникла во время Первой мировой войны, о влиянии которой на детей писали многие психологи и педагоги. Помимо большого количества единичных публикаций в периодических изданиях, в 1915 г. вышел отдельный сборник «Дети и война», где была опубликована статья «Война в рисунках детей». От лица группы петроградских педагогов в ней говорилось о том, насколько сильное влияние оказывала война на детское художественное творчество: «С первых же дней занятий было замечено, что дети, как только им на уроках рисования предоставлялась полная свобода в выборе темы, всякий раз рисовали “войну”»

[Война в рисунках детей 1915, с. 97]. Рисунки детей на тему войны стали называть «свидетельствами», «документами» исторических событий. Примечательно, что увидеть эти «документы» можно было в 1915 и 1916 гг. благодаря двум значимым выставкам⁶. Для психологов и педагогов, которые фиксировали детские впечатления о войне в своих научно-исследовательских целях, было важно анализировать их визуальное воплощение. В «Нашем журнале» военный сюжет был представлен в более чем десяти изображениях.

В статье о детском творчестве в «Нашем журнале» Бенуа писал:

Уже типично, что на обложке красуется какой-то рыцарь, — иначе говоря, воин на коне. Далее по сюжетам рисунки распределяются так. Большинство посвящено реальной жизни и лишь меньшинство — сказке. В этих ‘реалистических’ картинах опять-таки большинство падает на военные и охотничьи сюжеты. И эту пропорцию можно считать отвечающей общей норме. Во всяком случае, в детских рисунках (особенно в годы, близкие большим войнам) вы найдете огромное количество батальных картин <...> [Бенуа 1916а, с. 2].

Таким образом, издание книги вписывалось в рамки актуальной проблемы «дети и война» вне зависимости от того, какие фамилии были у детей и каково было их окружение.

С точки зрения педагога Н. Шохор-Троцкой, из-за обилия батальных сюжетов в «Нашем журнале» правильнее было бы «пропагандировать эту книгу, как влияние войны на детей, но не как прославление детскому искусству» [Шохор-Троцкая 1916, с. 34]. Вместе с тем именно военная тематика вызывала ее опасение: «Если мы будем заражать детей войной и не только постольку, поскольку это неизбежно, а еще распространять книгу с такими картинками, то неужели же можно будет надеяться, что близко время, когда война станет пережитком» [Там же]. Однако предостережение Шохор-Троцкой идет вразрез со сложившейся ситуацией, о которой писали в педагогических изданиях. Дети были вполне осведомлены о событиях Великой войны, узнавая о них из газет и журналов. В многочисленных статьях мы можем найти этому подтверждение, обратив внимание на перечисленные сюжеты детских рисунков, например: «В Белостоке дети шли в школу, а над ними летел немецкий аэроплан, и их всех побилло», «Под Варшавой», «Австрийцы расстреливают русского священника (отца Максима)», «Зверства немцев», «Наши казаки окружают австрийский разъезд» и т. д. Очевидно, что аналогичные сюжеты можно было встретить и на выставках детских рисунков на тему войны. В мире детства война не желала становиться пережитком.

Что касается «Нашего журнала», то в изображениях активных военных действий («Бой в горах», «Война», «Солдат гонит врага»,

«Морское сражение») мы не увидим жестокости и кровопролития, отсылки к конкретным сражениям, событиям на фронте. В совокупности с чередующимися рисунками солдат и кавалеристов (излюбленными сюжетами мальчиков), а также иллюстрациями и рассказами, вовсе не имеющими отношения к войне, батальные картинки в детской книжке можно рассматривать как визуализацию игры с фигурками солдатиков, безобидную и наивную. Именно исторический контекст накладывал на детские изображения войны в «Нашем журнале» определенные смыслы, что, в противовес опасениям Шохор-Троцкой, лишь подчеркивало актуальность иллюстративной наполненности сборника.

Отметим, что «Наш журнал» удостоился не одной рецензии, так как в отличие от любой другой детской книжки или периодического издания об его появлении сообщала реклама «в трамваях» и прессе. О журнале заявляли как о настоящем прорыве в области детской литературы: «...нигде не было сделано ничего подобного! Успех, огромный шум в прессе. Повсюду афиши» [Арнштам 2000, с. 37]. Заметим, что участие в детской затее маститых книжных графиков «Мира искусства», безусловно, сыграло свою роль. Шохор-Троцкая особенно акцентировала внимание на «миriskуссническом» содействии детской затее: «... Выпусти эту книгу X, Y, Z, то компетентные люди не высказались бы так восторженно, и потому X, Y, Z не могли бы надеяться на подобное отношение, как, несомненно, могли Бенуа, Рерих, Добужинский и т. д.» [Шохор-Троцкая 1916, с. 36].

С этой точки зрения «Наш журнал» справедливо поставит в ряд «миriskусснических» детских книг. Не случайно его оформление было поручено детям: маленькие художники, чьи родители внесли определенный вклад в формирование отечественной культуры детства в области книжного искусства, не могли не иметь примера для осуществления своей затей⁷. Как и их отцы, дети создавали настоящее художественное произведение — книгу, которая побуждала к творчеству других читателей их возраста. В своих воспоминаниях Арнштам писал: «Решили собрать рисунки *своих детей* (курсив мой. — К. Р.), чтобы сформировать первый номер. ‘Сотрудники’ от четырех четырнадцати лет — дети А. Бенуа, Добужинского, Рериха, Кульбина, Чернова и др. Выбираем самые интересные» [Арнштам 2000, с. 37].

В педагогическом сообществе именно состав юных художников ставил вопрос о пользе «Нашего журнала» для детей — как потенциальных участников и читателей, так и самих создателей. Противница идеи издавать «Наш журнал» Шохор-Троцкая резко осуждала печатание

детского творчества. Согласно ее взглядам безобидная детская книга может повлечь за собой две беды. С одной стороны, у детей-участников (тем более из «миriskусснической» среды) с ранних лет начнет развиваться тщеславие, появится желание быть знаменитым и гордиться своим талантом, с другой — читатели первого выпуска (потенциальные авторы последующих) могут позабавиться способностям небезызвестных детей или же усомниться в «подлинности» детского рисунка, неучастии их родителей⁸.

Как и Шохор-Троцкая, скептически настроенными к взрослому намерению поощрять детское печатание оказались и другие обозреватели литературных новинок. Журналист Фовицкий писал, что с педагогической точки зрения опубликование детских работ рискует пробудить в читателях не только творческие стремления, но и раннее самомнение. Схожее мнение было высказано неизвестным автором в значимом для родителей и учителей вестнике «Новости детской литературы». Рецензент ставил существенный вопрос: что возьмут от журнала дети и, прежде всего, читатели первого выпуска? Для него ответ очевиден: «Примитивные, неумелые, искажающие действительность рисунки “Нашего журнала” не могут быть орудием воспитания художественности, более того, они не нужны, вредны для детского глаза» [Рецензии на новые детские книги 1916, с. 32]. Журналист полагал, что детские рисунки в книге могут быть полезны для «всякого историка культуры», но ни в коем случае не для детей. Любопытно, что в статье он предлагает ознакомиться с детскими впечатлениями от иллюстраций, не без удовольствия отмечая, что юные читатели смотрели на журнал «как не настоящую книгу», «с оттенком какой-то снисходительности, даже пренебрежения». В дополнение он привел пример меркантильности семилетней девочки, записанный со слов ее матери: «Да ведь так можно заработать... очень хорошо заработать... да я могу нарисовать и послать туда сколько угодно рисунков!» [Рецензии на новые детские книги 1916, с. 33]. Маловероятно, что за присланные рисунки юные художники вознаграждались материально: подобными неverifiedируемыми наблюдениями аноним желал ярче акцентировать отрицательные последствия антипедагогичного детско-взрослого замысла.

Журналист также порицал идею публикации наивного творчества, которая ведет к зарождению честолюбия, и, главное, «легкого отношения к тому же искусству». Он полагал, что взрослые, воспользовавшись детьми, осуществляли исключительно свои интересы, не задумываясь о том, что детское творчество, «поставленное

в журнальные рамки», перестает быть безыскусным, истинно наивным. Кроме того, побуждение юных авторов к «журнальному сотрудничеству» «парализует самостоятельность» их творчества, так как, видя чужие художественные достижения, дети будут гнаться за ними, заменять чистое вдохновение подражанием.

Попробуем понять недовольство критиков по поводу того, что взрослые художники использовали невинную детскую затею в своих целях. Безусловно, издание «Нашего журнала» — плод отеческой любви «мирискусников» к творчеству своих чад. Как мы отмечали, их детские рисунки решили не клеивать в семейный альбом и составить из них журнал, о пользе которого трубили до и после его появления на книжном рынке. В преддверии Пасхи А. Бенуа обмолвился об издании в своих «Художественных письмах», как будто забыв о первичной чистоте и самостоятельности детского замысла. «Наш журнал», по мнению художника, — «прелестный пасхальный подарок», так как для ребенка нет ничего приятнее, чем получить книгу, созданную другим юным рассказчиком и рисовальщиком, «товарищем его игр». Однако следом за витиеватыми описаниями «прелести» журнала следует четкая установка для родителей: «Так вот, даю вам, папаши и мамы, совет: если у вас есть ребята не старше 10 лет, то подарите им милую и занятную книжку, составленную с огромной любовью к детям г. Арнштамом» [Бенуа 1916б, с. 2]. Бенуа сделал главным взрослого Арнштама, а не его сыновей и их маленьких коллег и, кроме того, рекомендовал к покупке «Наш журнал» как книгу, подарочное издание.

Вспомним, что в первой заметке о сборнике, написанной Философовым, говорилось о периодическом издании: «Решили “Наш журнал” превратить в настоящий журнал. Открыть на него подписку и печатать его <...>. Издатели хотят издавать журнал ежемесячно, в зависимости от поступления материала» [Философов 1915, с. 2]. Бенуа же рекламировал именно книгу, хотя в «Приложении» и рецензиях мы видим оценку журнала, который предполагает продолжение. Заметим, что цена «Нашего журнала», 3 рубля 25 копеек, аналогична стоимости подарочных, красочно иллюстрированных книг издательства «Общества заготовления государственных бумаг», где вышла знаменитая «Азбука в картинках» Бенуа (ценой в 3 рубля). Детские журналы, например, упомянутый нами «Галчонок», стоили не более рубля. Рецензенты выразили недоумение, так как «Наш журнал», нацеленный на отклик и сотрудничество с юными читателями, не должен быть столь дорогим изданием. Фовицкий

писал: «Не можем еще не пожалеть о чрезвычайной дороговизне издания: 3 руб. 50 коп. <...>. В виду последнего, журнал едва ли найдет широкое распространение и едва ли большое количество рисунков, поступающих в редакцию, сможет увидеть свет» [Фовицкий 1917, с. 107]⁹. Схожую точку зрения мы обнаружим у журналиста-анонима: «Все эти рисунки, рассказы и стихи “Нашего журнала” <...> принадлежат определенному социальному слою детей и носят в силу этого крайне односторонний характер: не всякому ведь под силу добраться до журнала в 3 р. 25 к. за один только выпуск!» [Рецензии на новые детские книги 1916, с. 31–32]. Можно предположить, что в дальнейшем взрослые, прислушавшись к отзывам обозревателей, значительно бы снизили цену. Первому же выпуску «Нашего журнала» с участием «непростых» детей завышенной стоимостью добавили важности и превратили его в «изумительный подарок».

«Мирискусники», очевидно, догадывались, что издание не будет иметь продолжения. По крайней мере, в своей рекламе Бенуа не призывал становиться подписчиками. Обратим внимание, что в «Нашем журнале» не было привычной для детского периодического издания наполненности. В частности, отсутствовали рубрики (познавательные, развлекательные, переписка читателей, литературный отдел и т. д.). Таким образом, «Наш журнал» представлял собой иллюстрированный альбом детского изобразительного и словесного творчества. С этой точки зрения опасения педагогов о том, что журнал может спровоцировать развитие в детях тщеславия, зависти, гордости, вполне объяснимы. Художники были так увлечены идеей прославить своих чад и заявить о себе как о друзьях детей, что не заметили явных противоречий между собственными заявлениями о задачах журнала до его издания и получившимся результатом.

Справедливо полагать, что на фоне художнического увлечения детским творчеством «Наш журнал» был полезнее и нужнее взрослым, а не детям. Однако в отличие от сборника «Собственные рисунки и рассказы детей», который очевидно был предназначен для взрослых поэтов-футуристов, буквально работавших с детским абсурдом и «заумью», для мирискусников творчество в «Нашем журнале» не могло стать объектом для подражания. Тем не менее в «Приложении» мы найдем высказывания художников, которые поддерживали взаимодействие детского и взрослого искусства, поэтому издание «Нашего журнала» виделось им важным событием.

Близкий авангардистам Николай Кульбин, чья дочь участвовала и в футуристическом детском сборнике Крученых, и в «мирискусни-

ческом» «Нашем журнале», писал: «Искусству детей придаю очень большое значение <...>. Из детских рисунков взрослые художники могут многому научиться» [Художественное творчество детей 1916, с. 9]. Кульбин был одним из первых, кто сопровождал доклады о пути развития современного искусства показом детских рисунков с комментариями. Обратим также внимание на восклицание режиссера и теоретика театра Николая Евреинова: «У детей! — вот у кого действительно “искусство для искусства!” Приветствую все подлинно далекое от “пути академизма”» [Художественное творчество детей 1916, с. 12]. В сборнике очерков «Театр для себя» Евреинов уделял особое внимание связи детской и театральной игры, а также посвятил отдельное эссе «театру пяти пальчиков», придуманному его племянницей. Однако их взгляд на детское творчество не совпадал с «мирискусническим» отношением к наивному искусству.

А. Бенуа, близкие ему художники и критики искали в творчестве ребенка «отдыха и забвения», наслаждения для глаза, ни в коем случае не помышляя об его влиянии на взрослое искусство. Характерно, что в художественной критике начала XX столетия, в особенности, в рецензиях на выставки «новой» живописи, нередко вспоминали Евангельский завет Христа «если не будете, как дети». С одной стороны, им оперировали с целью обвинить художника в ребячестве, далеком от истинной детскости и, следовательно, непонимании завета и использовании его в качестве оправдания подражания детской наивности. С другой стороны, слова Христа упоминали, чтобы подчеркнуть разницу детского и взрослого мировосприятия и то, что взрослые должны стремиться сохранить в себе детскость. Для художников это означало, что необходимо восстановить чистоту восприятия, радость и свободу творчества. «Мирискусники» только грезил об этих составляющих детскости, тогда как живопись авангардистов визуализировала детскость как совокупность выразительных качеств вдохновляющего их примитива (в том числе «детского»), а не абстрактных понятий. Именно говоря о «Нашем журнале», Бенуа провел четкую линию между «мирискусническим» и авангардистским поиском детскости: «Будьте как дети — легко сказать, но как это сделать? Да тут именно ничего делать не приходится, а вот просто полезно вспомнить, полезно хоть капельку дать душе подышать свежим воздухом. Подышать и освежиться» [Бенуа 1916а, с. 2].

«Наш журнал», «затяг детей, проведенная в жизнь “взрослыми”», выполнил для «мирискусников» две задачи: привлек к себе внимание психолого-педагогического сообщества и резко

противопоставил их семейно-охранительное отношение к детскому творчеству прагматической заинтересованности авангардистов, «подделывающихся» под рисование ребенка. Вместе с тем «Наш журнал», несмотря на взрослую прагматику его издания и критические замечания об идее публикации детского творчества, — это «мирискусническая» ода подлинной наивности и детскости ребенка, прозвучавшая в столь непростое для России время. Не случайно, завершая разговор о «Нашем журнале», Бенуа писал: «На детей мы должны надеяться и в них видеть спасение <...>. Пусть только они подольше остаются детьми...» [Бенуа 1916а, с. 2].

Примечания

¹ См., например: [Сёлли 1901].

² «Наш журнал» находится в открытом для скачивания доступе: URL: <http://www.univers.ru/> (дата обращения: 01.10.2014).

³ См.: [Собственные рассказы и рисунки детей 1914].

⁴ Речь идет о «5-ой выставке Нового общества художников», открывшейся в ноябре в доме графа Строгонова на Невском проспекте. Один из залов был отведен для рисунков детей «мирискусников» и, в частности, первых художеств их родителей (Бенуа, Добужинского, Рериха и др.). Выставка привлекла внимание критиков, которые не упускали возможности указать на семейный характер экспозиции.

⁵ В статье «О детских рисунках и их взаимодействии с искусством взрослых» Яков Тугендхольд отметил, что в журнале собраны рисунки, «почти сплошь принадлежащие детям художников», которых «и без фамилии можно признать за детей своих известных отцов “мирискусников”» [Тугендхольд 1916, с. 124].

⁶ С 29 января по 2 февраля 1915 года в Москве была показана экспозиция «Война в рисунках детей», организованная Обществом преподавания графических искусств и В. С. Вороновым, искусствоведом и собирателем народного (крестьянского) творчества. В марте 1916 года открылась выставка «Детское творчество», одним из организаторов которой был Я. А. Тугендхольд (в экспозиции были рисунки из коллекции Воронова).

⁷ «Детская книга как оригинальный жанр искусства сложилась в домашнем кругу. Точнее — в домашней семейной обстановке»: чаще всего такие книги посвящались детям, своим или из семей своих друзей <...>. Семьи Бенуа, Добужинского, Рериха представляли собой нечто вроде художественных кланов, и надписи как бы общали детей к общему делу. [Молок 1997, с. 8].

⁸ Примечательно, что в Пасхальной заметке в «Речи» Бенуа слукавил, настаивая на том, что журнал создан «простыми» детьми: «Авторы его — дети и не дети на подмостках, не вундеркинды, а подлинные простодушные дети, не подозревавшие, когда творили, что созданное ими в детской будет напечатано на показ всему миру» [Бенуа 1916б, с. 2].

⁹ Фовидкий ошибочно зависил стоимость издания на 25 копеек.

Источники

Арштам А. Воспоминания: Москва, Санкт-Петербург, Берлин, Париж. СПб.: Изд-во им. Н. И. Новикова, 2010.

Бенуа А. О детском творчестве // Речь. 1916а. №144. 27 мая. С. 2.

Бенуа А. Приготовления к Пасхе // Речь. 1916б. №97. Апрель. С. 2.

Война в рисунках детей // Дети и война: сборник статей. Киев: Киевское фребелевское общество, 1915. С. 97–110.

Наш журнал. [Наша первая книжка: рисунки, стихи и рассказы детей]. Петроград: Свободное искусство, 1916.

Рецензии на новые детские книги. «Наш журнал» // Новости детской литературы. 1916. №9–10. С. 30–33.

Сёлли Дж. Очерки по психологии детства. М.: Тип. К. И. Тихомирова. 1901.

Собственные рассказы и рисунки детей [Собрал А. Крученых]. СПб.: ЕУЫ. 1914.

Тугендхольд Я. О детских рисунках и их взаимодействии с искусством взрослых // Северные записки. 1916. Апрель–май. С. 124.

Философов Д. Жоржик и Гарриик // Речь. 1915. №42. С. 2.

Фовицкий А. «Наш журнал». Изд. «Свободное искусство». Петроград, 1916 г. Ц. 3 руб. 50 коп. // Психология и дети: научно-популярный педагогический журнал. 1917. №1. С. 105–107.

Художественное творчество детей. О «Нашем журнале» [прил. к «Нашему журналу»]. Петроград: Свободное искусство, 1916. С. 8.

Шохор-Троцкая Н. Из обзора детских журналов // Русская школа. 1916. №1. С. 31–36.

Исследования

Ефимов Е. «Лес вершинами шумит...»: листая старую книгу // Культура и время. 2008 (цит. по дополненной интернет-републикации: URL: http://www.chukfamily.ru/Kornei/Biblio/efimov_journal.htm (дата обращения: 01.02.2013)).

Магидович М. Л. Дети «Мира искусства» // Новый мир искусства. 1998. №5. С. 2–5.

Молок Ю. А. Детский футуризм (Собственные рисунки детей глазами художников «Мира искусства» и футуристов) // Н. Гончарова. М. Ларионов. Исследования и публикации. М.: Наука, 2003. С. 208–218.

Молок Ю. А. Детская книжка: ее художники и собиратели // Старая детская книжка, 1900–1930-е гг.: из собрания профессора М. Раца. М.: АБ, 1997. С. 3–32.

Е. О. Путилова

ВОЗВРАЩЕНИЕ ПРИКЛЮЧЕНЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ 1920-х гг.

Статья посвящена советской приключенческой повести 1920-х гг., в создании которой принимали участие писатели С. Григорьев, С. Ауслендер, С. Заяицкий, Л. Остроумов, П. Бляхин и др. Подвергнутый суровой критике в конце 1920-х гг., этот жанр практически прекратил свое существование, и, за исключением повести П. Бляхина «Красные дьяволята», больше не переиздавался. В статье ставится вопрос о существовании литературной традиции: приключенческая повесть 1920-х гг. опиралась на литературу предшествующую (русскую и зарубежную) и, в свою очередь, повлияла на литературу последующую, в частности, на произведения А. Гайдара, А. Рыбакова, В. Каверина.

Ключевые слова: русская литература 1920-х годов, приключенческая литература, литературные традиции, тайна, мотив, сюжет, враг, сирота, счастливый конец.

На рубеже минувших веков тысячи русских мальчиков, наподобие чеховских героев («Мальчики»), начитавшись приключенческих книг об индейцах, загадочных путешествиях и таинственных кладах, готовились и даже делали попытки бежать в неведомые и далекие прерии. Тем, кто на это решался, чаще всего удавалось убежать не дальше ближайшего вокзала. Как и чеховских героев, беглецов ловили и возвращали домой. Жажда приключений оставалась неутоленной.

На этот «читательский запрос» детская литература ответила в первые годы советской власти, когда в течение пяти лет, а именно в период с 1923 по 1928 г. внезапно возникла огромная библиотека приключенческой литературы, в создании которой принимали участие опытные, уже заявившие себя в литературе писатели: Сергей Ауслендер¹, Лев Остроумов², Сергей Григорьев³, Сергей Заяицкий⁴, Павел Бляхин⁵ и ряд других авторов.

Уже в 1928 г. этим книгам была дана жесткая и категоричная оценка. Полнее всего упреки в «густой фабульности», в «желании растрогать читателя», в «недостоверности описываемых событий» были высказаны М. Гершензоном. Даже названия каждой главки его статьи «Революционная романтика в детской книге о гражданской

войне» передают отношение к рецензируемому материалу: «Скачки с препятствием», «Фарс с переодеваниями», «Игры под занавес». По мнению критика, главной целью авторов этих книг было намерение «определить, какие читательские струны надо затронуть». В угоду читателю «создается стопроцентный герой», соответствующий ему по возрасту. А для полноты романтического повествования должна, в самый опасный момент, появиться и девочка — необыкновенной красоты, добрая, разделяющая с героем все его приключения и непременно его спасающая. Автору, замечает критик, не надо было заботиться ни о сюжете, ни об элементарном правдоподобии в развитии действия. Нужно было только, чтобы герои все время могли «стрелять, переодеваться, спасаться и гибнуть — разве мало у них хлопот?» [Гершензон 1928, с. 142]. Причину провала, неудачи приключенческой повести он видит в невозможности писать о Гражданской войне в романтическом ключе, потому что «в одну телегу впрячь не можно романтический прием и правдивое изображение революционной борьбы» [Там же, с. 149].

Остановила свое внимание на этих повестях и известный специалист по детскому чтению А. К. Покровская. В результате тщательной работы с читателем над книгой С. Григорьева «Мальчий бунт» она убедилась, что прекрасно написанной книге, где не было литературных шаблонов и выдуманных приключений, читатели предпочитали произведения с «густой фабулой». Покровская связывает успех приключенческой повести с засилием низкопробной литературы, с *невоспитанностью* литературного вкуса. После сенсационно-приключенческих книг «Мальчий бунт» покажется детям и трудным, и неинтересным. «Между читателем и “Мальчим бунтом” не оказалось промежуточных литературных звеньев» [Покровская 1930, с. 17].

Уже через несколько лет С. Я. Маршак не только подтвердил эти оценки, но и обозначил причину появления целого пласта литературы «выдуманных приключений»: «В нашу детскую литературу в первые ее годы очень легко было попасть, — говорится в его докладе на I Всесоюзном съезде советских писателей в 1934 г., — она строилась почти на голом месте, традиций у нее никаких не было, или, вернее сказать, были, но очень опасные и плохие» [Маршак 1971, с. 271].

Маршак убежден: сейчас современная детская литература «взялась за большие темы. Она решает сложные вопросы искусства и жизни. У нее есть методы, найденные в результате серьезной,

творческой работы» [Маршак 1971, с. 271]. Для него неприемлема даже такая «талантливая и связанная с реальностью книга, как «Ташкент — город хлебный» Неверова, написанная «в сущности, в запоздалых традициях народнической литературы».

Сколько в ней народнического «горя горького», сколько ругани, кряхтения, «чвоканья»! А какое изобилие натуралистических подробностей! Тут и засаленные лохмотья, и вши, и гниды, и дерьмо! <...> Где-то на станциях мелькают комиссары и чекисты, люди времени военного коммунизма. Вся их роль заключается в том, чтобы снять Мишку Додонова или посадить его на поезд, а больше нечего им делать в этой повести... [Маршак 1971, с. 223].

Но еще более неприемлема для него «романтическая бесшабашная удаль» широко популярных в свое время «Красных дьяволят» или «Макара-Следопыта». Автор последнего даже «ухитрился перещеголять самого Пинкертона». Впрочем, в отличие от Пинкертона, книга Л. Остроумова кажется Маршаку более насыщенной и даже лирической. Маршак подводит итог приключенческой повести 1920-х гг.:

Старая рутина долго тяготела над детской литературой. Наши повести либо скатывались в унылый натурализм, и тогда у них не было ни задачи, ни размаха, ни чувства времени, либо взлетали в ложноромантические туманы, теряя всякую почву, всякое подобие материала и фактов. А нужна была другая книга, сочетающая смелый реализм с еще более смелой романтикой, книга, которая бы не боялась неизбежных в наши дни суровых фактов, но умела бы поднимать их на такую оптимистическую высоту, откуда они не были бы страшны [Маршак 1971, с. 224–225].

Приключенческая повесть прекратила свое существование в 1928 г., сразу, как будто перекрыли шланг с водой. Ни одна книга, кроме «Красных дьяволят» (далеко не лучшая в этом жанре) больше не переиздавалась.

Первый вопрос, который возникает у современного исследователя: почему в создании этой авантюрной литературы одновременно буквально «бросились» писатели, имеющие уже достаточный литературный опыт?

Ответ представляется таким: перед писателями оказался фантастический, по масштабу событий, еще горячий, еще не *введенный ни в какие рамки* — ни цензурные, ни идеологические — материал вот-вот отпыхавшей Гражданской войны. И можно было, наконец, на этом совершенно новом, необыкновенном материале создать такую небывалую приключенческую книжку, которая ответила бы на запросы тысяч чеховских мальчиков. И самое главное: чеховским мальчикам не надо было бежать в прерии: прерии оказались рядом, тут, прямо под ногами.

И второе: Маршак правильно считал, что у приключенческой повести имелись традиции. Но, вопреки его убеждению, отнюдь не «опасные и плохие» — на них смело можно было опереться. Приключенческая повесть возникла не на пустом месте. Надо было, с одной стороны, только вспомнить, о чем так страстно мечтали читатели Фенимора Купера, Майн Рида, Стивенсона, Луи Буссенара, на кого они хотели бы походить, как собирались себя вести. Нужно было только умело, на современном материале, соединить два среза действительности: книжную и реальную. Авторы книг подчас прямо на это и указывают. В повести П. Бляхина «Красные дьяволята» в сознании ребят «события и герои Гражданской войны так причудливо переплетаются с книжными образами, что они уже и сами не знают, где кончается вымысел и где начинается суровая жизнь» [Бляхин 1925, с. 14].

Главный герой повести Миша Недоля носит имя «Следопыт», его сестра Дуныша — «Овод», вся действительность окрашивается и представляется им в свете тех, книжных персонажей. И врагов и друзей они называют не иначе, как «Черный шакал», «Голубая лисица», «Красный Олень», «Бледнолицые братья» и т. д. Характерно, что в первых изданиях повести после названия стоял подзаголовок «За голубой лисицей».

Повесть Льва Остроумова, вероятно, самая интересная, кажется, более других соответствует всем обвинениям, которым она подвергалась в критике. Повесть прямо называется «Макар-Следопыт». Он же в зависимости от обстоятельств «Макар-Зверобой», «Макар-Орлиный глаз». Он целыми днями носится по степям на своем вороном коне, там отбивая атаку пехоты, здесь сшибаясь в рукопашную с целым полчищем врагов, не хуже, чем капитан Сорвиголова у Буссенара. Он охотится на «тигра», он разоблачает заговор «Черной дыры» и т. д. Макар-Следопыт найдет способ бесшумно вывести из строя целый поезд, а переодевшись в буржуйское платье, предварительно побывав в бане и у парикмахера, сумеет войти в доверие к генералу Деникину. В другой раз еще в другом обличье установить нужную связь с Константинополем, нимало не смущаясь ролью юного пассажира на вражеском пароходе. Он может все. Он может даже обуздать бурю. Он не растеряется от того, что в его мотоцикле кончился завод. Что с того? Стоит пойти в соседний лесок, сделать две длинные палки, сотворить из своей одежды нечто вроде паруса — и вот уже его мотоцикл понесется, подгоняемый сильным ветром, совсем как у барона Мюнхгаузена.



Слева: Ауслендер С. А. Дни боевые / худ. С. Герасимов. М.: Гос. изд-во, [1925].
Справа: Заяицкий С. С. Великий перевал / худ. В. Милашевский. М.-Л.: Гос. изд., 1926.

Герои этой повести и других повестей («Дни боевые» С. Ауслендера, «Великий перевал» С. Заяицкого, «С мешком за смертью» и «Тайна Ани Гай» С. Григорьева) не уступят ни в храбрости, ни в ловкости знаменитым предшественникам. Напротив, их жизнь и приключения оказываются подчас еще более разнообразными, а обстоятельства и задания еще более хитроумными. Мальчишке ничего не стоит превратиться в циркового артиста и на глазах вражеской армии провезти, в качестве реквизита, людей и снаряды («Дни боевые» С. Ауслендера). Ничего не стоит, оказавшись во вражеском стане, выведать все планы противника (С. Заяицкий «Великий перевал»). Но побеждают они в сотни раз превосходящего противника (их часто всего двое, в «Красных дьяволятах» — трое) не только благодаря бесстрашию. В их характерах проявляются еще и совсем другие, вовсе не свойственные тем знаменитым героям качества. Качества эти выработаны именно их деревенской жизнью. От этой жизни их сноровка, их хитрость, умение приспособиться к житейским обстоятельствам, смекалка и многие другие навыки крестьянской жизни. К этому прибавляются свойства детского характера: многое для них превращается в игру, в веселое озорство, в заманчивую интригу. Тем более, что взрослые охотно переключаются на этих детей самые ответственные поручения. Так, в повести

С. Григорьева «С мешком за смертью» машинист поезда, везущего мурманских рабочих в Самарские степи за хлебом и солью, подготавливает мальчика Марка к тому, что тот должен будет заменить машиниста, если с ним что-то случится:

Вот ты, бывало, переставлял как хотел свои маленькие паровозики-игрушки... Иди, учись на случай, если меня убьют или тиф... [Григорьев 1925, с. 21].

При общем шуме и криках солдат командир встал и подошел к Макару. — Ну, молодчинище,— сказал он, хлопнув мальчика по плечу... Назначаю тебя в команду конных разведчиков нашего полка. Об этом рапортом доложу командарму [Остроумов 1928, с. 125–126].

А вот уже с Макаром разговаривает и сам командарм:

...А кроме того, мы теперь убедились на деле, какой ты хват, и послать тебя в сраженье нерасчетливо: ты пригодишься на дело похитрее. <...>. Я тебя посылаю в глубокую разведку в тылу неприятеля. <...> Макар задумался. С одной стороны, ему было ужасно жалко покинуть полк, товарищей,... с другой — он уже достаточно навоевался, разведки и стычки стали для него делом привычным; а там, в тылу белых — кто знает, какие приключения его ждут?» [Остроумов, с. 185–186].

Однако для создания приключенческой повести одной традиции, восходящей к знаменитым книгам Ф. Купера, Стивенсона, Майн Рида, было бы мало. Из одних только действий — «стрелять», «спасаться», «гибнуть» и «снова спасаться» — увлекательную, а тем более книгу, ставящую цель (как справедливо заметил Гершензон), еще и *растрогать* читателя, выстроить было бы нельзя. Все эти действия должны были быть связаны и вытекать из определенного сюжета. Вопреки мнению критика, как раз забота о сюжете оказалась совершенно необходимой.

Еще не была забыта, еще пользовалась успехом литература другой — «опасной» — традиции, создавшей тоже приключенческую повесть, но с акцентом на испытаниях нравственного характера. Особую роль в этой традиции сыграл роман Чарльза Диккенса «Оливер Твист» (1838). Именно в этом романе завязались сюжетные узлы для многих последующих повестей: «Без семьи» Гектора Мало (1879), «Прекрасная нивернезка» Альфонса Доде (1886), «Леди Джен, или Голубая цапля» и «Приемыш черной Туанетты» Сесилии Джеммисон (1889), «Рыжик» Александра Свирского (1901), «Маленькая принцесса» Фрэнсис Бернетт (1905), «Антошка» Константина Станюковича (1909), «Сибирочка» (1908) и «Лесовичка» (1909) Лидии Чарской. Есть множество мотивов, объединяющих эти повести. Первый и главный — тайна, окутывающая рождение или



Слева: Григорьев С. Т. Тайна Ани Гай. М.-Л.: Гос. изд., 1925. Справа: Григорьев С. Т. С мешком за смертью / худ. Г. Нисский. М.-Л.: Гос. изд-во, 1930.

происхождение героя. Также характерны мотивы сиротства, потери близких, история похищения ребенка, пребывание в чужой семье. За несколько лет герою приходится пройти большой жизненный путь. Ему предстоит изведать горький хлеб приемыша. Обстоятельства могут забросить его в воровской притон или в самое логово бандитов, его могут заставить нищенствовать, воровать, он может оказаться на цирковой арене. Десятки раз мальчик или девочка попадают в отчаянное положение, оказываются на волоске от смерти. Но в том-то и сила, и красота этого героя, что никакие испытания, никакая несправедливость не могут, даже в самом отчаянном положении, заставить его поступить не по совести, предать друга, солгать, проявить трусость, изменить самому себе. Герой побеждает, потому что при любых обстоятельствах он добр, справедлив, благодарен. Он заслужил свое счастье, свою счастливую судьбу.

Авторы приключенческой повести большой ложкой черпали из этой традиции именно то, что обозначилось как «густая фабульность», как «желание растрогать читателя»; именно те особенности, которые и служили причиной изъятия, на долгие десятилетия, целого пласта литературы из современного детского чтения. За редким исключением, все герои Григорьева, Заяицкого, Ауслендера, Остроумова или сироты, или разлучены обстоятельствами военного

времени, казалось бы, навсегда с родителями. Причиной могут быть взрыв поезда, смерть матери, неожиданное исчезновение отца, а может, как это случилось с петербургской институткой Аней Гай (С. Григорьев «Тайна Ани Гай»), которая отстала от своего поезда, и жизнь ее покатила совсем в другую сторону. Ее история особенно характерна, особенно напоминает те, идущие от «Оливера Твиста» повести. Ее дважды похищают: первый раз, пленившись ее лицом, хозяйка грязного притона; второй раз генерал, угадав в Ане девочку своего круга. Ей приходится пройти через многие испытания: ведь если бы не случайно оброненный ею где-то платочек, даже опытная собака-ищейка не смогла бы ее найти, и она умерла бы страшной смертью! И теперь она навсегда предана тем людям, — мурманским рабочим, которые приняли ее в свой поезд, спасли ее, она будет делить с ними все превратности судьбы, она окажется той самой, необыкновенной красоты девочкой, которая теперь всегда будет участвовать в приключениях юного героя повести — Марка.

Боже мой, что бы сказала madame. Если бы я так два года назад. И Ане четко вспомнились: сводчатый белый коридор, портреты на стенах, желтый паркет, серые платья, белые пелерины, туго заплетенные косы подруг: идут в залы парами на вечернюю молитву [Григорьев 1925, с. 172].

И в этих повестях так же, как в дореволюционных, в основу сюжета будет положен основной мотив — тайна. Тайна — то ли рождения, то ли наличия загадочного всемогущего друга, то касающаяся наследства или клада. Эта уловка или приманка тоже будет действовать безотказно до самого конца. На пути героев приключенческой повести возникают те же притоны, они так же попадают в логово бандитов, на их пути так же встречаются благородные воры и отъявленные мошенники, они так же попадают на цирковую арену. Они так же — и этот мотив наиболее излюбленный и «чувствительный» — оказываются на волосок от смерти.

Отчаянный вопль боли и ужаса потряс стены театра... Алая струя крови брызнула из раны, и Сибирочка сразу лишилась чувств. <...> — Где укротитель? Где укротитель? — неистовствовала публика, не замечая того, что мистер Билль <...> уже бежал к клетке. <...> Раньше, нежели львица успела нанести новый, на этот раз уже, бесспорно, смертельный удар, из-за кулис выскочил кто-то и, далеко оставляя за собой мистера Билля, метнулся к клетке. Размахивая белыми широкими рукавами клоунского балахона <...> Андриуша в несколько секунд оказался у клетки <...> Смелый мальчик, не дав Юноне опомниться, бросился к Сибирочке, схватил ее на руки и ринулся с нею из клетки. Вzbешенные звери метнулись было за детьми, но <...> раздался выстрел... [Чарская 1910, с. 217–220].

Никакой надежды на спасение не было. Помощник палача — плюгавый низкорослый бандит <...> уже подходил к своей жертве. <...> — Прощайте, звезды! — тихо прошептала Дуняша. — Приласкайте за меня рыжего Мишку, поцелуйте Ю-Ю. <...> Веревка стала натягиваться. <...> В то же мгновение в вечернем воздухе прокатился залп их двух карабинов. <...> Не успела Дуняша придти в себя, как кто-то уже крепко обнимал ее и покрывал лицо поцелуями [Бляхин 1925, с. 100–101].

Таких эпизодов во всех повестях не счесть. По-существу, похожим был и счастливый финал. Если в тех, прежних книгах, скажем, в «Сибирочке» Л. Чарской, исстрадавшаяся девочка находит наконец отца, и отец ее оказывается богатым князем, то в повестях 1920-х годов найденный отец или друг тоже оказываются своего рода «князьями»: начальником партизанского отряда или крупным командиром.

Как читаются эти книги сегодня?

И сегодня жизнь героев выглядит яркой, лишенной статичности. В начале повествования они — дети, играют, воюют друг с другом. Их образы (за исключением «Красных дьяволят») не одеты в гранит; в их встречах, дружбе, действиях проглядывает много нарочито-детского, они не становятся взрослыми и поэтому в конце повествования могут вернуться в свое детство. Конечно, почерпнуть из этих страниц знания подлинной истории никак нельзя, но в книгах возникают интереснейшие, разнообразные картины Москвы начала 1920-х годов. Сквозь невероятные приключения проглядывают живые реальные люди, знаменитые участники бурных событий тех лет, иногда возникает даже ощущение связи в событиях. В путешествиях юных героев открываются огромные пространства от Украины до Персии и Константинополя. Картины, не претендующие на достоверность, но схваченные талантливым и ничем не регламентированным пером.

И другой наиважнейший вопрос: неужели эта повесть, целый пласт литературы, не оставила после себя никакой традиции? Тем более, что в это же время уже утверждали себя книги о перевоспитавшемся беспризорнике, его новой жизни в коллективе («Правонарушители» Л. Сейфуллиной (1922), «Республика Шкид» Гр. Белых и Л. Пантелеева (1927), «Часы» Л. Пантелеева (1928) и др.).

Думается, что оставила и свою роль сыграла: достаточно обратиться к творчеству Аркадия Гайдара и Анатолия Рыбакова и заново посмотреть на некоторые их повести в свете дореволюционных «чувствительных» повестей и приключенческой повести 1920-х гг.

Рассмотрим повесть Гайдара «Р.В.С.» (1926), с которой, собственно, и начинается путь Гайдара в детскую литературу. Всем

своим содержанием она, казалось, полностью противостоит и «чувствительной», и «приключенческой» повестям. Ее герои, двое мальчишек Димка и Жиган, никуда из своей маленькой деревеньки не уезжают, не гонятся за приключениями по белу свету. И вся сила, удача этой повести заключается в открытии, которое совершил Гайдар: полная приключений жизнь оказалась еще ближе, тут, рядом, за ней не надо было вообще никуда ехать. Но на самой маленькой сцене могут разыгрываться могучие страсти: в деревне за самое короткое время герои повести успевают пережить и испытать не меньше, чем герои прежних повестей во время своих огромных странствий.

Гайдару пригодились атрибуты и «чувствительной», и «приключенческой» повестей. Вся повесть держится на тайне. Есть таинственный незнакомец, который сначала спас от гибели Димку, а потом уже Димка и Жиган будут спасать его (мотив обоюдного «спасения» был характерен для многих повестей). Есть найденный листочек с таинственными буквами «Р. В. С.». Есть все атрибуты Гражданской войны, уже хорошо известные жителям всей деревеньки. Есть подвиги обоих мальчишек, не меньшие, чем у знаменитого Макара-Следопыта. Какие смелость, выдержка, ловкость и смекалка нужны Димке, чтобы под неусыпным надзором вражеского бандита, а заодно и целой деревни, охранять жизнь спрятавшегося в сарае раненого незнакомца! Отправляясь с запиской от незнакомца за помощью к красным, Жиган успевает попасть в такое количество совершенно неожиданных ситуаций и событий, что лишь житейский опыт сироты и беспризорника помогает ему не только избежать всякий раз неминуемой гибели, но с успехом завершить этот полный опасностей и приключений путь. В финале тоже все кончается счастливо, а таинственный незнакомец, как и полагается, оказывается большим командиром.

В повести «Р. В. С.» Гайдар нашел поворот к созданию книги на совершенно новых началах. Но уже через два года, как бы «под занавес», Гайдар пишет еще одну повесть — «На графских развалинах» (1929), взявшую на вооружение худшие атрибуты прежних повестей. Главный герой Дергач — беспризорник, попавший в руки бандитов, один из которых сын графа. Действие происходит на развалинах сожженной усадьбы, где все полно тайны. Сюжет повести держится на борьбе вокруг зарытого графом клада; в отчаянную борьбу вместе с Дергачем вступают двое деревенских мальчишек. Конечно, клад попадает в нужные руки ценой жизни беспризорника. Читатель уже успел попрощаться с ним, но вдруг он приходит

в себя, в белоснежной палате над ним склоняются добрые лица: оказывается, его, уже бесчувственного, успели вытащить из огня подоспевшие люди. Сам Гайдар эту повесть не переиздавал.

Для сопоставления «нового» и «старого» у Гайдара интересна одна из самых известных повестей писателя «Военная тайна» (1935). Сразу же после ее выхода повесть вызвала острый спор о *традициях* и *новаторстве*. Большинство участников дискуссии посчитало, что *повесть традиционна* по своему основному мотиву. Главный герой, пятилетний Алька — сирота. Его обаяние, чистота, правдивость, недетская серьезность делают его всеобщим любимцем. И вдруг его настигает неожиданная трагическая гибель: камень, брошенный бандитом в его отца, попадает в него. Маленький герой повести вызывает у авторов дискуссии ассоциации с именами героев Л. Чарской: так и хочется процитировать первую строфу «Памяти Нины Джаваха» М. Цветаевой:

Всему внимая чутким ухом,
— Так недоступна! Так нежна!
— Она была лицом и духом
Во всем джигитка и княжна [Цветаева 1910, с. 16].

Напоминает Алька и Еву Сен-Клер из «Хижины дяди Тома» Г. Бичер-Стоу «ее взрослой серьезностью, обаятельностью, печатью неземного призвания, с ее облагораживающим влиянием на окружающих» [Таратута 1935, с. 17].

Подобный взгляд поддерживается другим участником дискуссии: «Но часто сквозь призму «оптимистической трагедии» у Гайдара просвечивает настроение жертвенности». В. Чачко продолжает: «И поэтому хорошая тревога за судьбу революции, которая имеется в повести, обескровлена и почти нейтрализуется пафосом гибели» [Чачко 1935, с. 24]. По мнению В. Смирновой, Гайдар идет старой дорогой: «Всеми своими приемами книга Гайдара утверждает традиционную специфичность детской книги. <...> Автор как будто пользуется всеми старыми, хорошо испытанными “задушевными” средствами» и главным из них — он стремится «растрогать читателя и добиться того или иного воспитательного впечатления» [Смирнова 1935, с. 28–29].

Интересное замечание сделала А. Покровская. Она допускает сравнение Гайдара с Чарской, но сходство их она видит в том, что они способны понять интересы своего читателя: «Общее в них — психологический контакт с возрастом читателя, то редкое качество, которое присуще подлинным “очарователям детства”» [Покровская 1935, с. 19]

В этой повести Гайдар широко пользуется одним из самых излюбленных приемов приключенческих книг — обязательным в ходе развития сюжета наличием тайны. Здесь все окутано тайной, начиная с названия повести. «Сказка о Мальчише-Кибальчише» — тоже о Военной тайне. Тайной окутано все вокруг Альки и его отца, военного инженера Сергея Ганина. Тайной окутана история встречи Марицы с ее спасителем Сергеем. Тайной покрыто ее неожиданное появление где-то около Сергея и Альки. Тайной осталась история встречи Марицы с сыном, Алькой, их совместная фотография. Еще большей тайной является история ее гибели. Гайдар и не стремится тайное сделать явным. Он успешно пользуется выработанными приемами жанра. Действие повести происходит в мирное время, место действия — прекрасный лагерь на берегу моря. Но ощущение войны, ее дыхания определяет многие мотивы повести. Войны прошлой — в «Сказке о Мальчише-Кибальчише», войны будущей — в разговорах ребят, в их готовности защищать свою страну.

«Тайна» как художественный прием лежит в основе почти всех книг Гайдара. До конца неразгаданным остается виновник разбитой голубой чашки («Голубая чашка»): вина несправедливо падает то на отца, то на дочь. Именно из-за этой неразгаданной ситуации они «навсегда» уходят из дома, и начинается их полный приключений путь. Еще большей тайной окутано содержание выброшенной в драке маленькими братьями телеграммы («Чук и Гек»). Именно благодаря этой тайне ничего не знающая мама отправляется с детьми в дальнюю, тоже полную приключений дорогу. На тайне держится прекрасная игра Тимура и его команды.

В повести о Тимуре есть два диалога, явственно говорящие о том, что Гайдар хорошо знал ту, приключенческую литературу. Когда Коля Колокольников, а потом Женя Александра говорят, что они хотели бы поехать на войну, Тимур строго отвечает: «Нельзя! — Это затея совсем пустая». На законный вопрос, почему раньше было можно, прямого ответа Тимур дать не может, но из его неопределенных слов становится ясно: да, раньше было не так, как сейчас. Сейчас детям воевать нельзя, сейчас, в отличие от «тех» времен, за детскую жизнь ответственность несут взрослые. Множеством мотивов с традиционной повестью связаны некоторые сюжетные повороты и в «Судьбе барабанщика», особенно стрельба Сережи в бандита, ответная пуля, пробуждение в больничной палате, счастливый конец. Создавая совершенно новую по своим

сюжетам и отражению действительности повесть, Гайдар не только не пренебрегал, но пользовался приемами, созданными литературой предшествующей.

Казалось, традиционная приключенческая повесть навсегда ушла из литературы. Великая Отечественная война получила отражение в книгах для детей, но это были уже книги другой ориентации. Тем большей неожиданностью стало появление двух подряд приключенческих повестей Анатолия Рыбакова: «Кортик» (1948) и «Бронзовая птица» (1956).

Первая книга, «Кортик», по главным мотивам во многом повторяет приемы приключенческой повести. Главный герой повести Миша — сирота, время действия — 1921 год: казалось, кончилась Гражданская война, но следы ее еще остались. В повести повторяется знакомый мотив: с помощью случайно найденного кортика Миша спасает человека от гибели. Весь сюжет повести держится на тайне: чтобы открыть секрет загадочных знаков на рукоятке кортика, надо соединить его с ножнами, а ножны остались в руках врага, из-за действий которого, к тому же, погиб целый корабль. Если у Гайдара в «Р. В.С.» все события уместаются в границах одной деревеньки, то Рыбаков еще более сузил территорию: все действующие лица, друзья и враги, живут или в одном дворе, или рядом, а площадкой главных «военных действий» оказывается маленькая лавочка, для прикрытия торгующая марками.

В повести есть интересный поворот: ее автор открывает путь приключений нового типа. Пытаясь разгадать шифр на кортике, герои повести, три мальчика, начинают увлеченно рыться в старинных книгах, в различных словарях. Чтобы получить больше сведений о погибшем корабле, они ведут обширную переписку с разными людьми в разных городах, и в связи с кортиком и погибшим кораблем узнают много нового и необычайно интересного. Романтика военных приключений уживается с романтикой приключений интеллектуальных. В конце повести Миша, по законам жанра, получает письмо от спасенного им комиссара, который к тому же дарит ему кортик навсегда.

Настоящий интерес сегодня вызывают в повести страницы, посвященные жизни школы начала 1920-х годов. Показаны споры о литературных героях 19 века: Печорин трактуется как «продукт дворянского разложения», и ученик, которому нравится этот герой, вызывает осуждение и сожаление. Классное собрание похоже скорее на судебное заседание. Забавно и поучительно слышать сегодня голоса учеников 7-го класса тех лет:

— Юра опозорил наш класс. Он назвал тетю Брошу старой дурой. Это — безобразия! Предлагаю исключить Юру из школы <...> Стоцкому пора подумать о своем мировоззрении. <...> Инцидент с тетей нужно рассматривать гораздо глубже. Что мы имеем? Мы имеем два факта. Первый — оскорбление женщины, что недопустимо. Второй — употребление слова «дура». Такие слова засоряют наш язык, наш великий, могучий, прекрасный язык.

Собрание делает вывод о необходимости «запретить употребление таких и подобных слов» [Рыбаков 1948, с. 253–256].

Еще через несколько лет вышла книга Рыбакова «Бронзовая птица». В ней снова появляются знакомые по «Кортику», уже повзрослевшие, но не потерявшие обаяния герои. Теперь они заняты разгадкой таинственного плана, открывающего путь к огромному кладу, зарытому бывшим владельцем усадьбы. Снова читатель видит претендующих на клад и уже примелькавшихся бандитов. Развязать узел невероятных хитросплетений в самых драматических ситуациях удастся, конечно, пионерам. Автор как будто специально ведет повествование по отработанным схемам.

Новое дыхание приключенческой повести дал В. Каверин в своем романе «Два капитана», первое издание которого приходится на 1942 г. Писатель несколько раз, следуя за ходом времени, дополнял жизнь героя новыми событиями, не только делая его участником Великой Отечественной войны, но и окружая этот период его жизни многими тайнами. Да ведь и весь сюжет романа построен на тайнах, начиная с таинственных писем, всплывших в сумке утонувшего почтальона, и заканчивая самой большой тайной гибели экспедиции капитана Татаринова. Каверин вернул приключенческой повести важные ее составляющие — пространство и время. На слуху читателя осталась клятва, которую двое мальчишек — Саня Григорьев и Петя Сковородников дали друг другу: «Бороться и искать, найти и не сдаваться!».

Может ли оборваться тяга к приключенческой книге? Как показало время, приключенческая книга нужна. Такая, герой или героиня которой полюбили и запомнились бы надолго. Где были бы увлекательные и даже опасные приключения и, конечно, любовь. Книга, которая была бы рассчитана на *интерес* читателя, на то, чтобы *нравиться* читателю, *растрогать* его, и вызывала бы у него глубокий эмоциональный отклик.

Иногда место приключенческой повести стала занимать сказка — трудный, далеко не всем писателям доступный жанр. Не случайно, видимо, возник такой интерес к фэнтези.

История не повторяется. История литературы тоже. Но вряд ли что-то новое вырастает на пустом месте. И поэтому надо помнить и беречь традиции. Без сомнения, и те традиции, которые оставила приключенческая повесть 1920-х гг.

Примечания

¹ Ауслендер Сергей Абрамович (18 декабря 1886 — 3 января 1943, в 1937 г. был репрессирован, умер в заключении) — прозаик, драматург, критик. Отец его, из купцов-народовольцев, умер в ссылке в Сибири. Мать — сестра поэта М. А. Кузмина. Учился на историко-филологическом факультете Петербургского университета. Печататься начал как писатель-символист. Печатался в журнале «Золотое руно». Первая книга рассказов «Золотые яблоки» (М., 1908). Известность получил роман «Последний спутник», в котором воссоздан быт Москвы и Санкт-Петербурга эпохи Серебряного века (М., 1913). Первая мировая война застала Ауслендера за границей. Вернувшись в Россию, ушел на фронт, в годы гражданской войны жил в Сибири, переменил множество профессий, вплоть до работы воспитателем в детском доме. С 1920-х годов увлекся детской литературой, сотрудничал в педагогических журналах, в работе детского отдела Гиза, написал несколько приключенческих книг, а также юмористическую пьесу в стихах «Правь на север» (М.-Л.: ГИЗ, 1925), «Много впереди» (М.: ГИЗ, 1924), «Дни боевые» (М.: ГИЗ, 1925), «Первые грозы» (М.: ГИЗ, 1926), «Пугаченок» (М.: Изд-во М. Г. Мириманова, 1926) «Дни боевые» (М.: ГИЗ, 1926).

² Остроумов Лев Евгеньевич (1 июля 1892 — 16 января 1955). Родился в Москве, в семье врача. Окончил историко-филологический факультет Московского университета и Александровское юнкерское училище. Был участником Первой мировой войны. В 1920-е годы Остроумов увлекался кинематографом, писал сценарии, переводил с английского, французского. Для детей написал множество книжек, преимущественно стихотворных. Но успех он завоевал книгой «Макар-Следопыт»: Кн. 1 (М.-Л.: ГИЗ, 1925), Кн. 2 (М.-Л.: ГИЗ, 1925), Кн. 3 (М.-Л., 1926), Кн. 1–3 (М.-Л., 1928).

³ Григорьев С. (Григорьев-Патрашкин Сергей Тимофеевич, 15 октября 1875 — 20 марта 1953). Родился в Сызрани, вырос в семье железнодорожника, два года учился в Петербургском электротехническом институте. Первый рассказ был опубликован в «Самарской газете» (1899). С 1891 г. начались его странствия по России и, одновременно, работа журналиста, газетчика. Начало активной литературной деятельности приходится на 1920-е гг. Появляются его рассказы и повести о революции и Гражданской войне: «Красный бакен» (М.: ГИЗ, 1924), «Паровоз ЭТ 53» (М.: ГИЗ, 1924), «С мешком за смертью» (М.: ЗИФ, 1923), «Тайна Ани Гай» (М.: Л.: ГИЗ, 1925), «Тонькин танк» (М., 1925). Параллельно возникает глубокий интерес к исторической повести на материале русской истории: «Мальчиный бунт» (М.-Л.: ГИЗ, 1925), «Флейтщик Фалалей» (М.-Л.: ГИЗ, 1926), «Берко-кантонист» (М.-Л.: ГИЗ, 1927), «Малахов курган» (М.-Л., 1944). Наибольший успех выпал на долю повести «Суворов» (первое изд.: М.-Л.: Детгиздат, 1939). Повесть неоднократно переиздавалась и пользуется популярностью и по сей день.

⁴ Заяицкий Сергей Сергеевич (2 октября 1893 — 21 мая 1930), поэт, прозаик, драматург, переводчик. Родился в Москве, в семье врача. Окончил философское отделение Московского университета. Печататься начал с 1914 года (сб. «Стихотворения»). Переводил Д. Лондона, Фрейлигата — Пьесы «Робин Гуд — лесной разбойник» (М.-Л. 1925), «Стрелок Телль» (М.-Л., 1925) шли в Московском театре для детей. Особенным успехом пользовалась его повесть «Морской волчонок» (М.-Л., 1926),

«Великий перевал» (М.-Л., 1926), «Найденная» (М.-Л., 1927), «60 братьев» (М.-Л.: ГИЗ, 1927), «Рука бога Му-га-ша» (М.-Л.: ГИЗ, 1927), «Вместо матери» (М.-Л.: Молодая гвардия, 1928), «Внук золотого короля» (М.-Л.: Молодая гвардия, 1928). В 1924 г. вышла его маленькая поэма о двух обезьянках — Клю и Кля (М.-Л.: ЗИФ, 1924).

⁵ Бляхин Павел Андреевич (20 декабря 1886–1961) родился в селе Верхозим (Саратовская обл.), в крестьянской семье. Был рабочим-наборщиком. С 1905 г. участник революционной деятельности. После революции был на партийной и советской работе. В годы Великой Отечественной войны — военный корреспондент. Автор три раза переизданной книги «Красные дьяволята» (Баку: Бакинский рабочий, 1923).

Источники

Бляхин П. Красные дьяволята. Харьков: «Пролетарий», 1925.

Григорьев С. С мешком за смертью. М.: ЗИФ, 1925.

Остроумов Л. Макар-Следопыт. М.-Л.: ГИЗ, 1928.

Рыбаков А. Кортик. М.-Л.: 1948.

Чарская Л. Сибирочка. СПб.-М.: Изд. товарищества М. О. Вольфа, 1910.

Цветаева М. Вечерний альбом. М., 1910.

Исследования

Гершензон М. Революционная романтика в детской книге о гражданской войне // Печать и революция. 1928. №5. С. 142–149.

Маршак С. Я. За большую детскую литературу // Собр. соч. М., 1971. Т. 6. С. 263–273.

Маршак С. Я. О большой литературе для маленьких // Собр. соч. М., 1971. Т. 6. С. 195–243.

Покровская А. К. О книге С. Григорьева «Мальчий бунт» // Книга детям. 1930. №5–6. С. 12–17.

Покровская А. К. Военная тайна // Детская литература. 1935. №7. С. 19.

Смирнова В. О «Военной тайне» Гайдара // Детская литература. 1935. №12. С. 28–29.

Таратута Е. Открытое письмо Аркадию Гайдару // Детская литература. 1935. №7. С. 17–19.

Чачко М. О Гайдаре // Детская литература. 1935. №12. С. 19–27.

Д. С. Семенова

«СВОИ» И «ЧУЖИЕ»: ПРИКЛЮЧЕНЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИДЕОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЮНОШЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ УКРАИНСКОЙ СОВЕТСКОЙ И ПОЛЬСКОЙ ЛИТЕРАТУР 1920–1930-х гг.)

В статье рассмотрена украинская советская и польская приключенческая проза 1920–1930 гг. с точки зрения стратегий конструирования образов «своего» и «чужого». Различия в доминирующих подходах включают создание неатрибутированного «чужого» в советской литературе, в отличие от необходимости цивилизационной идентификации «врага» в польской. В украинской советской литературе преобладает изображение оборонительной «встречи с чужим» на своей территории, в польской — «встречи с чужим» в экзотическом ландшафте. Общие механизмы двух литератур включают топос границы «своей земли», разделяющей дружелюбный и недружелюбный миропорядки, а также мотив соперничества с «чужим» за цивилизационное влияние.

Ключевые слова: приключенческая проза, польская литература, украинская советская литература, идентичность, идеологическое воспитание.

По окончании Первой мировой войны на политической карте Европы на территориях распавшихся империй появились новые государства. В их числе были как национальные государства народов, которые десятилетиями вели борьбу за независимость от империй (Польша, Чехословакия, Венгрия), так и появившийся в результате социалистической революции Советский Союз. В любом случае, новые государства объединили в своих границах весьма разнородное население, зачастую ранее разделенное границами, имеющее значительные различия в идентичности. Интеллектуальные элиты новых государств столкнулись с необходимостью заглаживания различий, создания новой идентичности, объединяющей каждое из новых обществ — иными словами, пользуясь терминологией, предложенной Б. Андерсоном, создания «воображаемых сообществ» [Anderson 1991], границы которых совпадали бы с границами новых

государств. Несомненно, значительные усилия были направлены на просвещение в соответствующем ключе взрослых, но совершенно особые возможности для подобного созидания «воображаемых сообществ» открываются, когда речь идет о воспитании подрастающих поколений.

В этом случае средства официального воспитания (например, содержание школьной программы) участвуют во возвращении новой идентичности наряду с другими источниками, из которых дети и подростки получают информацию о мире. Речь идет, в частности, о средствах организации досуга, даже «несерьезных», в первую очередь, развлекательных жанрах [Yanarella, Sigelman 1988, с. 1], таких, как приключенческая проза. Развлекательные жанры еще и потому, на наш взгляд, достойны внимания в контексте воспитания («воспитание» идентичности или в общем смысле прививание ценностей и поведенческих моделей), что юного читателя они привлекают захватывающим сюжетом [Bruzelius 2007, с. 214], а потому «воспитывают» ненавязчиво.

В то же время приключенческие романы для детей и юношества — особенно интересный материал для исследования представлений о «своих» и «чужих», о границах, в которых выстраиваются такие «воображаемые сообщества», еще и ввиду их жанровой природы. Они относятся к «формульным жанрам» [Cawelti 1977], для них характерна устойчивая жанровая структура с яркими различиями между протагонистами и антагонистами, олицетворяющими «правильные» и «неправильные» миропорядки. При этом своеобразный «контракт» автора с читателем заключается в том, что «наши», то есть протагонисты, не могут не выйти из коллизии победителями¹ — а это, в свою очередь, подтверждает правоту олицетворяемой ими «своей» картины мира. Это делает приключенческие романы плодотворным материалом, из которого можно почерпнуть представления о «своих» и «чужих», характерные для определенной эпохи и/или культурной традиции.

При этом намерение автора передать своему юному читателю тот или иной воспитательный «посыл» не является необходимым компонентом. Для того чтобы текст работал как такое средство прививания представлений о мире, достаточно, чтобы автор следовал описанным выше жанровым конвенциям в намерении создать захватывающий текст для юного читателя. Очевидно, что во многих случаях этот привлекательный для читателя жанр целенаправленно делают одним из способов воспитания юных граждан в соответствии

с избранной идеологией. Тогда формульную структуру насыщают характерными для пропагандируемой картины мира образами «своих» и «чужих», а также изображением соответствующих моделей поведения. Но среди рассмотренных мною произведений есть и такие, чьи авторы думали гораздо больше о тиражах, скорее нащупывая и репродуцируя в текстах мотивы, находящие отклик у читателей, чем следуя собственной программе воспитания. Для других авторов воспроизведение фундаментальных оппозиций, касающихся «своих» и «чужих», характерных для официальной идеологии, было единственным способом вообще добраться до читателя.

Принимая во внимание эти общие черты жанра приключенческих романов, рассмотрим некоторые механизмы участия приключенческой литературы в ангажировании «новых граждан» в идеологические конфликты на примере повестей и романов, изданных в 1920-х и 1930-х гг. в Польше и в СССР (на примере украинской советской литературы). В частности, выводы, изложенные в статье, основываются на анализе таких текстов, как «Через снега и пожара» Вацлава Незабитовского (1924), дилогия «Здих ищет отца» и «Здих ищет мать» Джима Покера (1934), «Перстень с рубином» Фердинанда Антония Оссендовского (1938), «Каньон соленой реки» Тадеуша Костецкого (1939) — из польской литературы, и повестей «Вокруг света за 50 дней» Якова Кальницкого и Владимира Юрезанского (1928), «Лахтак» (1934) и «Шхуна “Колумб”» (1938) Николая Трублаини, «Школа над морем» Олеса Донченко (1937) — из украинской. В обеих странах в этот период приключенческая литература становится важным вспомогательным средством воспитания новых граждан в соответствии с идеологиями двух молодых государств, предлагая читателю «ментальную карту» с однозначным разделением на «своих» и «чужих».

При этом, несомненно, есть много поводов рассматривать украинскую советскую литературу (как одну из литератур «национальных окраин») как частное явление на периферии «общей» советской литературы с общими характерными тенденциями. Речь идет о тенденции к унификации в дискурсе советской литературы как на уровне идейной установки (что будет рассмотрено при анализе содержания упомянутых произведений и тех идей о границах «своего», которые авторы сообщали своим читателям), так и на уровне формы, в том числе разрешенных и поощряемых жанровых разновидностей. Однако, основывая настоящий анализ на украиноязычной приключенческой прозе, я распространяю силу своих выводов лишь на украинскую советскую литературу.

«СВОИ» И «ЧУЖИЕ» НА КАРТЕ МИРА

В обеих литературах доминирующим является горизонтальное, то есть территориальное разделение на «своих» и «чужих». В приключенческих романах и повестях читателя знакомят с протагонистами, которых представляют как типичных — или выдающихся — представителей «своей группы» (in-group). Эти «свои» герои противостоят угрозам, связанным с проникновением представителей чужого порядка на «свою» территорию, а также опасностям, связанным с тем, что протагонисты сами покидают защищенное «свое» пространство и отправляются в путешествие.

В этом смысле и для польской, и для советской литературы важным является топос границы «своей земли», разделяющей дружелюбный и недружелюбный миропорядки. Так, например, в повестях «Шхуна “Колумб”» Н. Трублаини и «Школа над морем» О. Донченко маленькие, ничем не примечательные поселки на Черном море «пространством приключения» делает близость государственной границы, из-за чего советским подросткам — протагонистам повестей — приходится бороться с вражескими лазутчиками — шпионами и диверсантами. Диверсантов ожидают и польские пограничники, проверяющие поезд из Минска, в повести Джима Покера. Государственная граница переживается персонажами приключенческих романов крайне эмоционально, символически разделяя в иных отношениях однородное пространство на выразительно «свое» и «чужое». Так это переживает обнаруженный под поездом, вместо лазутчиков, 10-летний протагонист Покера: «С того момента, когда он знает, что он в Польше, он уже ничего не боится. Ведь это невозможно, чтобы тут были злые люди, ведь это же свои» [Poker 1934, с. 7]. И в романе «Через снега и пожарища» В. Незабитовского вся фабула выстроена вокруг многомесячного путешествия протагонистов из Хабаровска, устремленная к моменту наивысшего напряжения пространства — пересечения условной границы, определяемой линией фронта, за которой сразу они попадают в пространство иного качества: «Ты у своих, не бойся!» [Niezabitowski 1925, с. 152]

Таким образом, читателю предлагается картина мира, в которой граница своего «воображаемого сообщества» совпадает с государственными границами, нивелируя потенциально более значимые внутренние различия. На тот же эффект работают и другие механизмы, не специфические для приключенческого жанра, например, прописывание различных локаций на «своей» территории как «мест

«нашей» славы» (например, «Львов, этот самый героический из всех городов польских, всегда готовый взяться за оружие на защиту отечества» [Poker 1935, с. 5]), изображение выходцев из разных регионов как образующих абстрактную группу «своих» (то есть включение в представление о «своем» практик и образов жизни, потенциально не представленных в ежедневном опыте юного читателя — так, к примеру, в повести «Вокруг света за 50 дней» читателя знакомят с буднями одного протагониста в Харькове и другого — в деревне в Пермской губернии, прежде чем начнется их совместное приключение), а также в более свернутой форме разнообразные списки, также прописывающие все разнообразие представителей создаваемой в воображении «своей» группы.

Например, так представляет «цветущее разнообразие» спасенной от диверсантов «своей группы» О. Донченко в финальных абзацах повести «Школа над морем»: «со всех концов необъятной страны начали приходить письма. Письма шли из Москвы, из Киева, из Владивостока, из Ташкента, из Минска. <...> Писали пионеры из далекого Казахстана и с берегов Белого моря, писали красноармейцы и летчики, писали профессора и рабочие, русские и украинцы, писали узбеки и грузины, башкиры и татары...» [Донченко 1956а, с. 538]².

Выше мы рассмотрели несколько механизмов, используемых при создании художественного мира приключенческих романов, предлагающих юному читателю такую картину мира, согласно которой мировое пространство является разделенным на территории «свои» и «чужие», населенные соответственно «своими» и «чужими» людьми, причем разделение имеет ярко выраженные оценочные коннотации и накладывается на ключевое для жанра приключенческого романа противостояние между протагонистами и антагонистами.

При всей важности топоса границы «своего» порядка то и дело сталкиваются с интенцией персонажей переступить за эти границы. Советские протагонисты мечтают об установлении справедливого социалистического строя на территориях, пока что лежащих за границами «своей» земли, а польские протагонисты с горечью и надеждой на «восстановление исторической справедливости» вспоминают о польских городах и землях, оказавшихся в описываемый период за границами Польской республики. Представители нового советского общества или молодой независимой Польши, отправляясь в экзотические путешествия, вступают в диалог с миром, неся на устах имя своей славной родины.

Для польской литературы этого периода стабильно характерны мотивы «встречи с чужим» в экзотическом ландшафте, экзотического приключения. Жанр романа о «приключениях и путешествиях» (*powieści podróżniczo-przygodowej*), с одной стороны, «легитимизирован» в глазах польского читателя обращением к этой жанровой модели такого общепризнанного корифея и нобелевского лауреата по литературе, как Генрик Сенкевич в романе «В пустыне и джунглях» (1910). С другой стороны, этот интерес к экзотическим хронотопам отражал и внелитературные факторы — необходимость «освоить» в новом национальном нарративе опыт предыдущих волн эмиграции (как политической, так и экономической) и стремление независимой Польши к обладанию заморскими колониями, выразившееся, в частности, в деятельности «Лиги Морской и Колониальной»³.

В советской литературе интерес к экзотическим приключениям, романтике «дальних стран», провозглашению «мировой революции» [Маслинская (Леонтьева) 2014, с. 237], характерный для приключенческой прозы 1920-х гг., в 1930-е сменяется фокусированием «внимания ребенка на необыкновенной жизни его собственной страны» [Лупанова 1969, с. 166]. В украинской советской литературе, однако, преимущественно представлена вторая из названных тенденций, где «встреча с чужим» происходит на своей территории в оборонительном порядке. Такими являются повести Олеся Донченко и Николая Трублаины, выдержавшие много переизданий в течение десятилетий. Первая же тенденция, изображающая открытый героям-путешественникам «мир без границ», насколько позволяют судить доступные спустя девять десятилетий библиотечные собрания, практически не проявляется. Редким исключением является повесть 1928 г. «Вокруг света за 50 дней» Я. Кальницкого и В. Юрезанского, которую можно считать принадлежащей одновременно русской советской литературе⁴ и украинской советской литературе (книга издана одновременно на двух языках, причем, в отличие от многочисленных переводов произведений внутри советской литературы для детей, ни одно из изданий не обозначено как «перевод»).

Другим маргинальным примером может быть повесть «Приключения Мак-Лейстона, Гарри Руперта и других» Майка Йогансена (1925) [Йогансен 2009], но произведение представляет собой, скорее, чистую формалистскую игру с жанром экзотического приключения [Філатова 2012], потому едва ли говорит что-либо о представлениях

«своих» и «чужих», характерных для автора или для культурного контекста. Исследователи, однако, видят стоящие за этим мистифицированным текстом целенаправленные попытки привнести в украинскую традицию жанр из европейской литературы и даже отзываются о нем как о «первом отечественном приключенческом романе» [Мельників 2001, с. 17]. Эта оценка не совсем верна в отношении контекста украинской литературы в целом, так как упускает из внимания, например, готовившийся к изданию в Киеве, но опубликованный уже в эмиграции роман «Сын Украины» Валентина Золотопольца и Игоря Федива (1919) или творчество Вячеслава Будзиновского, писавшего в Западной Украине в этот период. Однако эта оценка, очевидно, верна в отношении украинской литературы в Советском Союзе, и, судя по всему, это первое произведение в жанре, достигшее массового украинского советского читателя (общий тираж около 100 тыс. экземпляров).

Это косвенно подтверждает впечатление о том, что украинская советская литература не наблюдала изобилия «пионерской беллетристики» про «путешествия и приключения» [Маслинская (Леонтьева) 2014], в отличие от русской советской литературы. Такое неравномерное распространение определенных литературных мотивов в рамках культурного пространства, претендующего на однородность, но по сути таковым не являющегося (с точки зрения не только языка, но и места в культурной иерархии, проявляющейся, в частности, в политике гегемонии над воображением), достойно отдельного исследовательского внимания на более широком материале.

Однако, хотя повесть Я. Кальницкого и В. Юрезанского и представляет нетипичную для украинской советской литературы разновидность приключенческой прозы — экзотическое приключение, в реализации этой жанровой разновидности она подобна польским экзотическим приключениям: протагонисты, общаясь с местным «небелым» населением, умудряются доказать отдельным его представителям, что, будучи выходцами со своей родины, они куда лучше, чем другие встречавшиеся там белые. Так, советские подростки находят друзей в лице индейцев в джунглях Амазонии:

Ррус?.. Рррус?.. Совет?.. — говорил он, но в его голосе уже не было гневных ноток. Вместо «здравствуйте», все говорили: «Ленин! Ленин!» И индеец одобрительно и важно кивал головой, вежливо повторяя: «Ленин! Ох, Ленин!» [Кальницький, Юрезанський 1928, с. 87].

Позже в их кругосветном путешествии публичная советская самоидентификация протагонистов обеспечивает им помощь со стороны

китайских коммунистов. Аналогичным образом поляки в произведениях Оссендовского, Костецкого или Покера, рассказывая в своих экзотических путешествиях о мало кому известном молодом польском государстве, заботясь о добром имени родины [Kostecki 2006, с. 24], настаивают на отличиях от тех европейцев, которые, например, эксплуатировали азиатские народы, и получают «признание» со стороны собеседников [Poker 1934, с. 73]. Протагонисты, побеждая, согласно жанровым конвенциям, в романских коллизиях, представляют не только себя — отдельных исполненных добродетелей персонажей, но в целом «мироустройства», к которым принадлежат. В таких произведениях, как «Вокруг света за 50 дней» Я. Кальницкого и В. Юрезанского и «Перстень с рубином» Ф. А. Оссендовского, видим, что противостояние «своего» с «чужим» может быть не только непосредственным, но и соперничеством за цивилизационное влияние на кого-нибудь «другого», например, на народы Азии или Южной Америки, чьи культурные различия не позволяют причислить их к «своим», но кого нельзя назвать и априорно «чужим», «врагом» в структуре этого художественного мира.

«СВОИ» И «ЧУЖИЕ» НА ХРОНОЛОГИЧЕСКОЙ ШКАЛЕ

Кроме важного для обеих литератур «горизонтального» разделения на «своих» и «чужих» в приключенческих романах, советский дискурс предлагает дополнительное, «хронологическое» разделение. Это отличает украинские советские приключенческие романы и от польских, и от других европейских, и от украинских текстов, изданных в эмиграции, где так или иначе в основе определения «своего» лежит представление о протяженности национальной традиции или даже едва ли не генетической этно-национальной протяженности⁵. Когда речь идет о «своем» порядке советского «воображаемого сообщества», его в художественной картине мира важно отграничить не только от «внешних чужих» — представителей «врага», но и от «чуждости» общества, существовавшего на этой же территории еще пару десятилетий назад.

Эта особенность отражается на структуре художественного мира приключенческих романов. Во-первых, она, вероятно, способствует выбору в качестве протагонистов детей и подростков как однозначно единственных граждан нового общества. Про каждого взрослого, дабы подтвердить его отношение к «правильной» стороне коллизии, авторам потенциально нужно прописать (даже не имея на то сюжетного

повода), «чем он занимался в царские времена» («вся жизнь Василия Васильевича прошла в борьбе. Знал он и царскую тюрьму, и в ссылке был в далеком Тобольске» [Донченко 1956а, с. 350]). Во-вторых, такое хронологическое разделение — потенциальный источник обнаружения «чужих» среди мнимых членов «своего» сообщества, то есть повода для очередных приключенческих коллизий.

Например, в повести «Шхуна “Колумб”» Н. Трублаини диверсант Анч опасен не только своей работой на иностранную разведку, но и связями с «прошлым» Российской империи [Трублаіні 1989а, с. 212], в инспекторе он находит союзника для преступлений не только благодаря его дурному характеру, но и участию на «неправильной» стороне в событиях 1918 г. [Трублаіні 1989а, с. 234]. В повести О. Донченко «В глуши» антагонистами становятся представители старого строя, а именно изгнанные уже из нового советского общества священнослужители, укрывшиеся в тайге [Донченко 1956б]. В его же повести «Школа над морем», как и в «Шхуне “Колумб”», два аспекта чуждости антагониста дополняют друг друга: связи сторожа Кажана с бывшим баринном — хозяином усадьбы — делают его автоматически и сообщником иностранных диверсантов. В польской приключенческой литературе того же периода такое подозрение практически невозможно; наоборот, читателю предлагают представление о том, что «все люди в Польше такие добрые» [Poker 1934, с. 15].

Хотя в проанализированных польских текстах часто встречается мотив того, что в 1920–1930-е гг. протагонисты приключенческих романов — это уже не изгнанники и эмигранты⁶, а представители независимого государства, это не приводит к близким по значимости следствиям на уровне структуры художественного мира. Однако в том, что касается противостояния с «чужим», идентифицируемым с Советским Союзом, польские авторы подхватывают описанный выше советский дискурс хронологического разделения, разворачивая акценты в свою сторону.

Несомненно, хронотоп Российской империи в польских приключенческих романах часто далеко не дружественный, и в 1920-е гг., в том числе в литературе для юношества, актуализируются темы, связанные с национальными травмами периода раздела Польши [Papuzińska 2010, с. 17], ранее не проговаривавшимися в широкой литературе по цензурным причинам. Однако из историй протагонистов в рассмотренных текстах и даже из биографий авторов видим, что многие из них нормально функционировали в обществе Российской

империи, то есть социалистическую революцию и Гражданскую войну в России восприняли не как постороннее событие в другой стране, а как что-то, касающееся привычного для них порядка.

Например, в романе «Через снега и пожары» В. Незабитовского на пути двух польских детей из Хабаровска в Варшаву в 1919–1920-х гг. их помощниками становятся не только «свои»-поляки (ссылный повстанец 1864 г., польские офицеры), но и те жители России, чье положение ставит их в оппозицию новой большевистской власти (например, священники), с протагонистами же их связывают разнообразные нити из прошлого (русский крестьянин, бывший во время войны денщиком у отца протагонистки — офицера). Обличение Ф. Оссендовским коммунистического режима и планов «советизации» Азии в романе «Перстень с рубином» прочитывается иначе, если принимать во внимание, что первые десятилетия карьеры Оссендовского связаны с Петербургом, в том числе с русскоязычными литературными пробами [Michałowski 2004, с. 17], а во время Гражданской войны в России писатель выступал на стороне адмирала Колчака [Michałowski 2004, с. 24–5].

Соответственно, в то время как в советских текстах установление социалистического режима становится точкой отсчета «своего» порядка и даже этическим критерием, в текстах Незабитовского или Оссендовского то же событие ассоциируется с разрушением моральных основ. Высказывания по этому поводу двух авторов, чьи произведения разделяет более десяти лет, близки даже в своей риторике: протагонист Оссендовского выходит на борьбу против влияния тех, «кто подделывает клейноды, идеи, лозунги и моральность» [Ossendowski 1993, с. 214], а протагонисты Незабитовского страдают в детском доме от усилий воспитательниц, направленных на «искоренение из душ вверенных им детей религиозных и моральных основ» [Niezabitowski 1925, с. 19]. То есть в обоих случаях действия «чужого» представлены не как воплощение отдельной «позитивной» программы по установлению отличных представлений о нравственности, а исключительно как разрушительное действие.

СКАЖИ МНЕ, КТО ТВОЙ «ЧУЖОЙ»...

В продолжение обсуждения этого аспекта хочу обратить внимание еще на одно заметное отличие между приключенческими романами двух литератур в анализируемый период. Хотя в польской литературе появляется множество приключенческих романов,

где сюжетобразующие угрозы для жизни протагонистов не имеют идеологической подоплеки, а связаны с неприветливой природой, «дикарями», отдельными злоумышленниками, за действиями которых не стоит целый «чуждый» порядок, — значительным для этого дискурса «дефинитивным другим» остается русское/советское, как мы уже рассмотрели на нескольких примерах. Иными словами, именно четко определенные культурные атрибуции, идеологические связи делают антагонистов антагонистами. Например, главный герой «Перстня с рубином», соскучившийся в Тибете по культурной компании, морщится, упоминая единственного присутствующего, помимо него самого, европейца: «Из Европы-то из Европы <...> да из Москвы» [Ossendowski 1993, с. 25]. В этом дискурсе, частью которого являются эти появляющиеся в 1930-е годы тексты, такая характеристика является однозначным «звоночком» для читателя, с чьей стороны протагониста подстерегают неприятности. Так же и в дилогии Джима Покера ясно, что из приглашения отца главного героя на работу инженером в Советский Союз не выйдет ничего, кроме завязки опасного и увлекательного приключения.

В отличие от названных случаев, для проанализированных текстов советских украинских писателей характерно, что особо опасным «чужого» делает его неопределенность. Так, в повести «Шхуна “Колумб”» Н. Трублаини «враг» так и остается неидентифицированным для читателя (хотя и на определенном этапе опознанным протагонистами) — то, в чью пользу устраиваются диверсии, очерчивают в лучшем случае как «известное агрессивное государство» [Трублаїні 1989а, с. 306]. Таким же неизвестным остается источник угрозы в повести «Школа над морем» О. Донченко: нарушитель границы — это просто «фашистский шпион, диверсант» [Донченко 1956а, с. 483], а сторож по прозвищу Кажан подозрителен уже тем, что получает письма «из за границы» («с иностранными марками» [Донченко 1956а, с. 355] — без уточнения для читателя, хотя для протагониста в момент обнаружения письма страна его происхождения должна быть вполне очевидной) и что его настоящая фамилия — Дземидкевич [Донченко 1956а, с. 347]⁷. В повести «Лахтак» присутствие поблизости кого-то еще во время зимовки героев в море Лаптевых выглядит наиболее зловещим тогда, когда происхождение чужаков неизвестно: «Неужели иностранец: немец, англичанин, американец? — угадывал охотник» [Трублаїні 1989б, с. 92]. Позже, когда их идентифицируют как норвежских моряков, становится понятно, что угроза исходит только от классово чуждых членов этой команды, а вовсе не от них как таковых, как «иностранцев».

Таким образом, наш анализ нескольких приключенческих повестей и романов польской и украинской советской литературы, изданных в межвоенное двадцатилетие, позволяет сделать такие выводы. С одной стороны, в польской и украинской советской литературе образы «своего» и «чужого» конструируются во многом сходно, что отчасти связано с самой структурой жанра, использованного для сообщения подрастающему поколению тех или иных идеологических посылов, хотя эти произведения принадлежат дискурсам, иногда прямо определяющим друг друга как идеологического противника. С другой — есть и различия, отчасти связанные со спецификой каждой литературной традиции, отчасти — с особенностями культурной ситуации.

Различия в доминирующих подходах к созданию образа «чужого» включают создание обобщенного, неатрибутированного «чужого» в советской литературе, в отличие от необходимости цивилизационной идентификации врага в польской. Кроме того, в польской литературе преобладает изображение «встречи с чужим» в экзотическом ландшафте. В советской литературе этот же мотив, характерный для произведений 1920-х гг., в 1930-х гг. сменяется «встречей с чужим» на своей территории в оборонительном порядке. Однако именно в украинской советской литературе первый мотив находит очень мало воплощений, в отличие от «оборонительной встречи с чужим». Общие механизмы двух литератур включают обращение к топосу границы «своей земли», разделяющей дружеский и недружелюбный миропорядки, а также мотив соперничества с «чужим» за цивилизационное влияние (в случае «встречи с чужим» в экзотическом ландшафте).

Примечания

¹ «... в то время, как «серьезная» литература чаще всего касается тем или иным образом нашего ощущения ограничений реальности <...>, формульные истории воплощают моральные фантазии о мире более будоражащем, более вознаграждающем или же более милосердном, чем тот, в котором мы живем» [Cawelti 1977, с. 38].

² Обратимся к этой цитате для иллюстрации другого аспекта конструирования идентичности «своей группы» в анализируемых произведениях. Хотя такие тексты, как повесть Донченко, несомненно являются произведениями украинской советской литературы (изданы на украинском языке, то есть предназначены в первую очередь для советских подростков, владеющих украинским языком; «ближайшим» «своим пространством», на котором разворачиваются действия повести, является какая-то местность на территории УССР), однако, в смысле стратегий конструирования «своей группы» они относятся все же к украинской советской литературе. Несмотря на выбор в качестве хронотопа повести территории УССР и на то, что по антропонимике текста можно предположить, что, по крайней мере, часть из персонажей являются

украинцами, эта идентичность в конструировании «своей группы» не имеет значения. Слово «украинский» встречается в повести трижды, каждый раз в словосочетании «украинский язык и литература» в смысле школьного предмета, упоминаемого в связи со значимым образом учителя-наставника, а также как повод потренироваться в продуцировании идеологически верных интерпретаций произведений школьной программы. Слово «украинцы» упоминается в тексте один раз, в приведенной цитате, то есть в единственном возможном в этом дискурсе контексте: одной из граней многообразия, составляющего собой советскую «свою группу».

³ О культурных обоснованиях необходимости колонизации, а также об отражении этой идеологии в литературе художественной и репортажной — см. в статье Гражины Борковской «Польский колониальный опыт» [Borkowska 2007].

⁴ Заметим, что, в частности, эскапистские мотивы этой повести являются органичным продолжением очерченной в статье Анны Арустамовой традиции произведений для детей о «побегах из дома» как предпосылке для реального или символического приключения [Арустамова 2009].

⁵ Речь идет о том, что, во-первых, «своя группа» прописывается через национальные маркеры, то есть ближайшее «воображаемое сообщество» описывается в таких текстах как, к примеру, «мы-поляки» или «мы-украинцы», хотя на следующих уровнях эти группы могут воображаться как вписанные в более широкие круги «европейцев» или «представителей западной цивилизации». Во-вторых, такие воображаемые группы прописываются через характеристики «испокон веку им присущие», то есть черты «национальной традиции». Также в коммуникации персонажей-представителей «своей группы» с миром предполагается, что информация о прошлом народа, о выходах из этого народа в былые эпохи — это, по-прежнему, релевантная информация для того, чтобы их визави составили впечатление о тех, с кем имеют дело. То есть речь идет об имманентных характеристиках национальных групп, делящих мир на «своих» и «чужих» и в актуальном романном времени.

Например, в романе Г. Сенкевича «В пустыне и джунглях» (1910) — реакция англичанина на слова о том, что протагонист — поляк: «Очень ценю поляков. Я принадлежу к кавалерийскому полку, который в наполеоновские времена несколько раз сражался с польскими уланами, и эта история до сегодняшнего дня считается его заслугой» [Sienkiewicz 2001, с. 19]. Подобный пассаж у Джима Покера: «Смелый маленький Здик! Хороший парень! Я когда-то, еще в австрийские времена, служил в польском полку... из Кракова. Тоже были смелые воины... Я знаю, в Польше много смелых мальчишек... Bravo!» [Poker 1935, с. 30]. В анализируемом здесь романе Ф. Оссендовского: «Тогда Фирлей начал рассказывать обоим ламам про Польшу, про ее героическую оборону своей ничем не защищенной равнинной земли, к которой тянули жадные руки татары, крестоносцы, турки и москаль, рассказывал про славных людей и про то, что Польша более всего любила свободу, и за свободу других народов воевала в Америке, Франции, Германии, Италии, России, находящейся под ярмом онемеченных царей, до тех пор, пока после долгих лет неволи не отвоевала независимость <...> Фирлей упомянул, что тысячи польских невольников в 13 веке были переброшены в Монголию, что польские монахи лечили степных наездников, что в Каракоруме, столице великих ханов, поляки помогали властителям строить сильную армию...» [Ossendowski 1993, с. 96]. В произведениях упомянутых Сенкевича и Оссендовского (лидеров читательских симпатий в 1930-е гг. [Michalowski 2004, с. 7]) другие идентичности, например, модели «европейца», «рыцаря», «джентльмена», «христианина» и проистекающие из них этические императивы являются производными из идентичности поляка. Иными словами, проявляя христианское милосердие к врагу и стойкость веры, «по-рыцарски» или «по-джентльменски» заботясь о даме,

неся «бремя белого человека», они стремятся тем самым соответствовать лишь высшему эталону: «Ты повел себя, как подобает поляку» [Sienkiewicz 2001, с. 199] (Ср.: «Вы <...> поступили смело и достойно, как украинец и человек» [Брадович 1947, с. 27] — о функционировании аналогичных структур в украинской приключенческой традиции — ниже).

Эта ключевая роль национального маркера в очерчивании группы «своих» и в определении индивидуальной идентичности пересматривается в польской литературе лишь во второй половине XX века, например, в приключенческой трилогии К. Гижидского («Нил — река большого приключения» — 1959, «В погоне за мве» — 1966, «В джунглях и саваннах Камеруна» — 1966) (но не в серии романов А. Шклярского, первые из которых — современники упомянутой трилогии), в романах Д. Беньковской («Даниэль в Сахаре» и другие романы серии) и И. Хмелевской («Сокровища») в 1980-е гг. Трое упомянутых авторов более или менее эксплицитно переосмысливают и жанровые конвенции экзотических приключенческих романов, и концепцию идентичности, тянущуюся за национальной традицией этого жанра в польской литературе — от мэтра Сенкевича, писавшего для «укрепления [национального] духа». Этот отказ, однако, происходит совершенно иным образом, чем отказ советской литературы от национального критерия для очерчивания группы «своих», о котором идет речь в основном тексте. Бытность в качестве «поляков» остается важной гранью бытия-в-мире для их протагонистов, однако лишь гранью, соседствующей с другими — профессиональными, культурными идентичностями, — и перестает быть сама по себе ответом на вопрос об этической миссии в жизни.

Подобное возведение в абсолют национальных маркеров наблюдаем и в украинской приключенческой прозе, появлявшейся вне советского дискурса и/или в противовес ему.

Например, в романе «Сын Украины» (1919, Киев-Камянец-Вена) И. Федива и В. Золотопольца группа «своих» замыкается очень узко по этно-национальному критерию: «И если бы я знал, что в жены возьмешь себе чужестранку и приведет она тебе на свет ляха, москвина или турчина, убил бы тебя вот этой саблей» [Золотопольц 1992, с. 143]. Роман, вдохновленный немецкой робинзонадой Й. Кампе, обращается к сюжету национально-освободительной борьбы середины XVII века, но в значительной степени оперирует концептами идентичности, характерными для эпохи попыток создания украинской государственности в 1917–1919 гг. (например, проблема «соборности» украинских земель, в аспекте идентичности заключающаяся в том, что границы «воображаемого сообщества» «своих» должны совпадать с характерными скорее для начала XX в. представлениями об украинской нации, а иные мнения на эту тему даже среди таких ожидаемых «своих» — результат обмана «чужаками» [Золотопольц 1992, с. 157–158]). Через несколько десятилетий, напрямую дискутируя с «Сыном Украины», Юрий Тис предлжит также основанную на национальном критерии, но более открытую к «другим» и менее авторитарную по отношению к «своим» концепцию идентичности в романе «Рейд в неизвестное» (1955, Буэнос-Айрес) [Тис 1955].

Национальный критерий определения «своей группы» характерен и для украинских изданий в Польше, наиболее примечательна среди которых приключенческая проза В. Будзиновского, стилистически подражавшего К. Маю, а идеологически — Г. Сенкевичу (впрочем, скорее, его «трилогии») в том, что следует литературно обрабатывать эпизоды национальной истории для создания текстов, пригодных для соответствующего воспитания подрастающего поколения [Горак 1993, с. 381]. В его повести «Приключения запорожских скитальцев» (1927) [Буд-

зиновский 1927], к примеру, «свои» — это украинцы — потомки запорожских казаков, переселившихся в Турцию в XVIII веке и спустя десятилетия пускающихся в рискованное приключение с целью консолидации и сохранения национальной идентичности. Интересны и примеры произведений, основанных на опыте пребывания в Советском Союзе, но изданных на Западе, чьи авторы формировались в 1920–1930-е гг. в советском контексте, но при возможности эмигрировали в результате глубокого конфликта с системой. В романе «Тигроловы» И. Багряного (1946) [Багряный 2001] и в повести «В глуши Копет-Дага» В. Чапленко (1951) [Чапленко 1951] протагонисты — украинцы, добровольно или принудительно в 1930-е годы находящиеся в отдаленных уголках империи (Дальневосточный край, Туркмения). В трех упомянутых произведениях герои, хоть и сталкиваются с многочисленными иными народностями Османской империи или СССР, с которыми вступают в ситуативные союзы и противостояния, но примеряют на себя «зонтичную» имперскую идентичность лишь в игровом, авантюрно-маскарадном порядке, а представление о «воображаемом сообществе» «своих» выстраивают по узкому этно-национальному признаку: «свои» — это украинцы, будь то живущие в Украине или скитающиеся на чужбине. Избрание этой концепции национальной идентичности отличает Багряного и Чапленко, сформировавшихся в украинской советской литературе (в случае с Чапленко, к примеру, возможно, более, чем он бы хотел признавать, вовсе избегая в своей повести упоминаний о том, что действие происходит в Советском Союзе, — ведь в смысле структурирования пространства его повесть вполне воплощает упомянутую в основном тексте статьи характерную для советской литературы 1930-х тенденцию: любой интервент извне подозрителен и опасен, защищенное «свое» пространство — в границах СССР, а повод для приключения — интервенция такого «чужака»), от творивших бок о бок писателей, чьи произведения я рассматриваю в данной статье (иногда в прямом смысле («бок о бок»: в некоторые периоды в 1930-х И. Багряный, Я. Кальницкий, В. Юрезанский, Н. Трублаиня проживали в харьковском доме писателей «Слово»).

⁶ Этот мотив отличает польскую приключенческую литературу от западноевропейских литератур и используется, в первую очередь, как сюжетное обоснование приключения, нахождения протагонистов в экзотическом ландшафте. Например, протагонисты «В пустыне и джунглях» Г. Сенкевича живут в Египте не потому, что чувствуют себя обязанными нести цивилизаторскую миссию (как в «Киме» Р. Киплинга), или жаждут приключений (как у К. Мая или в серии про Алана Квотермена у Г. Р. Хаггарда), или желают открыть неизданное для европейской науки (как в некоторых произведениях Ж. Верна), хотя европейцы с подобными мотивациями пребывания в Африке на страницах романа встречаются. Тарковские Сенкевича живут в Порт-Саиде потому, что отец протагониста был отправлен в ссылку в Сибирь, откуда сбежал, и был бы рад применять инженерные умения на благо Польши, но не имеет такой возможности [Sienkiewicz 2001, с. 7]. Приключенческие повести В. Серошевского, как и вообще его литературное и научное творчество на «экзотические» темы, — результат его ссылки в Якутию и длительного проживания там среди культурно иных народов. Такова же жизненная ситуация и некоторых из его протагонистов, например, поляков в повести «Риштау» (1897) [Sieroszewski 1961–1962], проживающих на Кавказе, в экзотическом и порождающем приключения хронотопе, — в результате принудительного переселения туда семейства еще в предыдущем поколении. Подобное фоновое обоснование исходной точки в путешествии протагониста, вместе с советованиями на судьбу разбросанного на чужбине, лишенного отчизны народа, увидим и в его повести «Заморский дьявол» (1903) [Sieroszewski 1988].

Этот мотив надолго закрепился в польской приключенческой прозе, но с обретением Польшей независимости в 1918 г. утратил свою остроту. Вынужденному изгнанию пришел конец, эмигранты возвращаются на родину [напр.: Poker 1934, с. 32]. Теперь изгнание и эмиграция — скорее формальное сюжетное обоснование экзотического приключения, например, у Т. Костецкого («Каньон соленой реки»): протагонист отправляется за наследством дяди, эмигрировавшего в Америку из-за проблем с прусской полицией. Очевидно противопоставление дяди, слабого, изгнанника, которого, в конце концов, изживают на чужбине, и протагониста — гражданина молодого независимого польского государства, выходящего победителем. В разнообразном творчестве Ф. А. Оссендовского встречаются и произведения, эксплуатирующие мотив эмиграции («Перстень с рубином»: главный герой — сын эмигрантов, но в его жизненной ситуации это уже преимущество: качественное образование, докторская степень из Гарварда, возможность работать на благо и Польши, и всей западной цивилизации; «Маленькие победители»: герои — уже третье поколение после эмиграции 1860-х, и вся эта тема исчерпывается одним абзацем, объясняющим пребывание их семьи в Китае [Ossendowski 2012a, с. 5-6]), и такие, где экзотическое приключение вырастает из проживания в экзотическом ландшафте по профессиональным причинам или путешествия ради поиска приключений (например, «Путешествие в мир», 1936–1937 [Ossendowski 2012b]).

И после Второй мировой войны к вынужденной эмиграции как биографическому факту протагонистов и сюжетному обоснованию их экзотического приключения обращаются такие авторы приключенческих романов, как А. Шклярский (в серии о Томке), К. Гижицкий («На одиноком атолле», 1958 [Giżycki 1958, с. 10]). Постепенно этот мотив теряет актуальность, особенно в случаях, когда приключенческий сюжет вписан в современный автору хронотоп, и протагонисты уже на несколько поколений удалены от тех волн польской эмиграции, о которых было бы политически корректно рассказывать юным читателям в социалистической Польше. В новой же послевоенной польской эмиграции не возникает заметных произведений для детей и юношества [Rapuzińska 2010, с. 137]. В украинской послевоенной эмиграции, напротив, издаются разнообразные экзотические приключенческие романы для подрастающего поколения, где выбор экзотического хронотопа объясняется вынужденным проживанием вдали от родной земли и в отдаленных частях Советского Союза (как в уже упоминавшихся произведениях «Тигроловы» И. Багряного и «В глуши Копет-Дага» В. Чапленко), и в заморских странах (например, в повести «Искатели голубого жемчуга» В. Гая (1947) [Гай 1947] или в романе «Атаман Воля» Л. Храпльвой (1959) [Храплива 1959]).

⁷ Эта деталь может быть иллюстрацией того, что советский дискурс в этот период так или иначе имеет в виду поляков в качестве своего «чужого». В повести «Вокруг света за 50 дней» Я. Кальницкого и В. Юрезанского обличение порядков в Польше конца 1920-х годов, наряду с другими капиталистическими государствами, также указывает нам на этого потенциального «чужого». Возможно, Польша подразумевается и под оставшимся анонимным «вражеским государством» в «Шхуне «Колумб»» — во всяком случае, она не упомянута как посторонняя «третья сторона», в отличие от некоторых других визави СССР из «капиталистического блока», таких, как Германия, США и Великобритания. Эти детали, на первый взгляд, противоречат сказанному в основном тексте о неопределенности «чужого», однако речь идет о том, что идентификация «чужого» не выходит за границы догадок и намеков, которые могли прочитываться или не прочитываться читателем, в отличие от более чем ясной позиции польского дискурса.

Источники

- Багряний І. Тигролови // Багряний І. Тигролови; Морітурі. Київ: Наукова думка, 2001. С. 5–241.
- Брадович М. Чужиною. Буенос Айрес: «Промінь», 1947.
- Будзиновський В. Пригоди запорожських скитальців. Львів: «Добра книжка», 1927.
- Гай В. Шукачі блакитних перлів. На чужині, 1947.
- Донченко О. В. Розвідувачі нетрів // Донченко О. В. Твори в шести томах. К.: Молодь, 1956б. Т. 2. С. 5–72.
- Донченко О. В. Школа над морем // Донченко О. В. Твори в шести томах. К.: Молодь, 1956а. Т. 2. С. 343–543.
- Злотопольць В. Син України. Львів: Просвіта, 1992.
- Йогансен М. Пригоди Мак-Лейстона, Гаррі Руперта та інших // Йогансен М. Вибрані твори. Київ: Смолоскип, 2009. С. 227–390.
- Кальницький Я., Юрезанський В. Навколо світу за п'ятдесят днів: повість для дітей з малюнками в тексті. [Х.]: Держвидав України, 1928.
- Тис Ю. Рейд у невідоме: дивні пригоди знатного молодця пана Миколи Претвича. Буенос Айрес: Видавництво Ю. Середяка, 1955.
- Трублаїні М. П. «Ляхтак» // Трублаїні М. П. Шхуна «Колумб»: повісті, оповідання. К.: Рад.шк., 1989б. С. 3–194.
- Трублаїні М. П. Шхуна «Колумб» // Трублаїні М. П. Шхуна «Колумб»: повісті, оповідання. К.: Рад.шк., 1989а. С. 195–512.
- Храплива Л. Атаман Воля. Мюнхен: Українське видавництво, 1959.
- Чапленко В. У нетрях Копет-Дагу. Торонто: «Нові дні», 1951.
- Giżycki K. Na samotnym atolu. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1958.
- Kostecki T. Kanion Słonej Rzeki. Warszawa: Wydawnictwo LTW, 2006.
- Niezabitowski W. Przez śniegi i pożogę: Przygody dzieci polskich w drodze do kraju. Grudziądz: Zakłady graficzne Wiktora Kulerskiego, 1925.
- Ossendowski A. F. Mali zwycięzcy: Przygody dzieci na pustyni Szamo. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo, 2012a.
- Ossendowski A. F. Wędrowka w świat. Łomianki, 2012b.
- Ossendowski F. A. Pierścień z krwawnikiem. Warszawa: Dom Wydawniczy Szczpan Szymański, 1993.
- Poker J. Zdzich szuka matki. Warszawa: Wydawnictwo J.Przeworskiego, 1935.
- Poker J. Zdzich szuka ojca. Warszawa: Gebetner i Wolff, 1934.
- Sienkiewicz H. W pustyni i w puszczy. Kraków: Wydawnictwo GREC s.c., 2001.
- Sieroszewski W. Rysztau // Sieroszewski W. Nowele. Kraków: Wydaw. Literackie, 1961–1962. Т.1. S.325–440.
- Sieroszewski W. Zamorski diabeł: (Jan-guj-ty). Katowice: Wydawnictwo «Śląsk», 1988.

Исследования

- Арустамова А. А. Америка в детской литературе конца XIX века в России // Вестн. Перм. ун-та. Рос. и заруб. филология. Вып. 4. 2009. С. 76–80.
- Горак Р. Покута і повернення Вячеслава Будзиновського // Будзиновський В. Пригоди запорожських скитальців. Київ: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1993. С. 368–382.
- Лупанова И. П. Полвека: Советская детская литература: 1917–1967. Москва: Дет. лит., 1969.

Маслинская (Леонтьева) С. Пионерская беллетристика vs. большая детская литература // «Убить Чарскую»: Парадоксы советской литературы для детей 1920–1930-е гг. Санкт-Петербург: Алетей, 2014. С. 231–245.

Мельників Р. Людина з химерним ім'ям // Йогансен М. Вибрані твори. Київ: Смолоскип, 2001. С. 5–28.

Філатова О. Ігрові експерименти в романі М. Йогансена «Пригоди Мак-Лейстера Гаррі Руперта та інших» // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Літературознавство : матеріали Міжнар. наук.-конф. «Богдан Лепкий у полікультурному дискурсі України, Європи та Америки», присвяч. 140-річчю від дня народж. Б. Лепкого. Тернопіль. ТНПУ, 2012. Вип. 36. С. 254–258.

Anderson B. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. London, New York: Verso, 1991.

Borkowska G. Polskie doświadczenie kolonialne // Teksty drugie. 2007. №4 “Swoje, obce, skolonizowane”. S. 15–24.

Bruzelius M. Romancing the Novel: Adventure from Scott to Sebald. Cranbury: Bucknell University Press, 2007.

Cawelti J. G. Adventure, mystery, and romance: Formula stories as art and popular culture. Chicago: University of Chicago Press, 1977.

Michalowski W. S. Wielkie safari Antoniego O.: kim był Antoni Ferdynand Ossendowski. Warszawa: Wydawnictwo Iskry, 2004.

Papuzińska J. Mój bazarz. Warszawa: Wydawnictwo SBP, 2010.

Yanarella E. J., Sigelman L. Political Mythology and Popular Fiction. New York: Greenwood Press, 1988.

Л. Рудова

МАСКУЛИННОСТЬ В СОВЕТСКОЙ И ПОСТСОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ТИМУРА (И ЕГО КОМАНДЫ)

Одной из задач формирования советской детской литературы в 1920-е и 1930-е годы было создание нейтральной гендерной идентичности. Тем не менее произведения предвоенного времени отражают обратный процесс: по мере того, как государство уделяет все большее внимание культурной и символической ценности мужчин в жизни общества, гендерная иерархия в детской литературе становится более выраженной. Популярная повесть «Тимур и его команда» (1940) Аркадия Гайдара утверждает бинарную гендерную модель, в которой главная роль отводится героям-мальчикам, в то время как девочки отходят на задний план. Героическая маскулинность Тимура (лидерство, риск, альтруизм, стоицизм и т. д.) становится ролевой моделью для нескольких поколений юных советских читателей. В постсоветской детской литературе гендерная и коллективистская модель, созданная Гайдаром, трансформируется в произведениях Екатерины Мурашовой. Ее герои физически, психологически или коммуникативно отклоняются от нормы, маркируются обществом как «нестандартные» или «ненормальные» и представляют собой новый постидеологический образ маскулинности и гендерной бинарности. Тем не менее, несмотря на новацию в конструировании своих героев, Мурашова невольно заменяет образ доминирующей маскулинности Гайдара ее новым вариантом. В центре данной статьи — роман Мурашовой «Гвардия тревоги» (2008).

Ключевые слова: гендер, героическая маскулинность в советской литературе, «Тимур и его команда» А. Гайдара, «нестандартная» маскулинность в постсоветской детской литературе, роман Е. Мурашовой «Гвардия тревоги».

Трансформация и адаптация популярных текстов детской литературы уже давно стала традицией. Так, например, в рамках международной конференции «Детская литература как территория конфликта: тексты, персоны, институции», проходившей в Пушкинском доме в июне 2014 г., обсуждались такие темы, как проблематика адаптации А. М. Волковым книги Лаймена Фрэнка Баума «Волшебник страны Оз» (1900); перерождение главного героя сказки Карло Коллоди «Приключения Пиноккио» (1883) в Буратино Алексея Толстого; а также переложение историй о Гавроше и Козетте

из романа Виктора Гюго «Отверженные» (1862) в контексте идеологического воспитания юных советских читателей. Подобные трансформации могут быть обусловлены художественными, идеологическими или финансовыми соображениями авторов, «переписывающих» оригинальные тексты, а также естественным процессом литературной эволюции. Порой трансформированный текст возрождает интерес читателей к оригиналу, а иногда он превосходит в своей популярности оригинал и продолжает дальнейшую трансформацию на сцене или на экране, как это произошло с замечательным переводом-пересказом Бориса Заходера книги Алана Милна об игрушечном медвежонке Винни-Пухе. Заходеровский «Винни-Пух и все-все-все» (1960) пережил еще одно пере/рождение в невероятно успешной серии мультфильмов Федора Хитрука, вышедших на экраны в 1969–1972 годы и до сих пор любимых зрителями. В постсоветской детской литературе ярким примером текстуальной адаптации является серия Дмитрия Емца о героине Тане Гроттер (2002–2012), задуманная вначале как травестийная пародия на серию книг о Гарри Поттере английской писательницы Дж. К. Роулинг. Появление различных текстуальных версий заставляет задуматься о проблемах авторства, «неприкосновенности» оригинального произведения и специфики его воспроизведения в новом культурном пространстве. Являясь частью литературной эволюции, текстуальная трансформация также необходима и неизбежна для обсуждения новых идеологических и политических проблем [Lefebvre 2013, p. 1–3].

Одним из ярких явлений постсоветской культуры исследователи называют трансформирующуюся модель маскулинности [Дадаева, Фудин 2013, с. 100]. Она привлекает к себе внимание социологов, культурологов и литературоведов и все громче заявляет о себе в детской литературе. В последнее десятилетие в детской литературе наряду с традиционными героями начинают появляться персонажи, несовместимые с образом привычной героической маскулинности, особенно с тем, как она позиционировалась в советское время. В современной российской детской литературе «первопроходцем» изображения альтернативных — или ненормативных — героев считается Екатерина Мурашова [Кузьмина, Платонова 2013, с. 205–206]. В романе «Гвардия тревоги» (2008), представляющем свободную адаптацию одного из знаковых произведений советской детской литературы — повести Аркадия Гайдара «Тимур и его команда» (1940) — писательница отказывается от «опасно репрессивного

смысла того, что значит быть настоящим мужчиной» [Nodelman 2002, p. 3]¹ и переосмысливает традиционную модель маскулинности, характерную для героев советской детской литературы.

Разговор о маскулинности не возможен без разговора о бинарности гендерных отношений, потому что «маскулинность» и «фемининность» по существу — «родственные концепции и обретают значение только по отношению друг к другу» [Connell 1995, p. 44]. Эта статья рассматривает конструкт маскулинности у Гайдара и Мурашовой не только в свете социально-культурных и идеологических факторов, но также с точки зрения гендерной динамики. Нас прежде всего интересует набор гендерных характеристик, которыми авторы наделяют своих героев, а также различие между ними. Хотя Мурашова отрицает образ классического героя-лидера, важно понять, как ее новый конструкт маскулинности трансформирует и дестабилизирует традиционную гендерную бинарность, характерную для повести Гайдара, и в какой степени политика «Гвардии тревоги» расходится с гендерной политикой «Тимура и его команды».

РОЛЬ МАСКУЛИННОСТИ В 1920-е И 1930-е ГОДЫ

Конструирование героев советской детской литературы почти всегда было идеологично, и поэтому необходимо рассмотреть контекст, в котором Гайдар придумал своего Тимура, ставшего одним из самых популярных литературных героев и ролевых моделей². В своей статье об экзистенциальных проблемах в творчестве Гайдара Татьяна Круглова объясняет появление его героев социально-историческими факторами, а именно, изменением «культурно-антропологических характеристик советского человека» [Круглова 2010, с. 38]. Как отмечает Круглова, опираясь на исследование Анатолия Вишневского о возникновении нового антропологического типа в советской культуре, в 1920-е и 1930-е годы происходит «революция чувств», направленная на замену интимных человеческих отношений отношениями коллективными [Круглова 2010, с. 38–39], более удобными для советского режима. Коллективная социализация должна была вытеснить частные буржуазные эмоции и сделать их проявления стыдными. Особенно в 1930-е гг. идеология коллективности и риторика жизнерадостности и счастья становятся панацеей от страдания и интроспекции, присущих человеку-одиночке, чуждающемуся коллектива³. Предполагалось, что настоящий советский человек должен жить согласно общим интересам, целям и задачам и быть частью различных коллективных объединений. Коллективность

насаждалась как повсеместная «стратегия изживания негативных экзистенциальных состояний» в социалистическом обществе и, не зависимо от возраста, создавала «психотип» крепкого советского человека [Круглова 2010, с. 45–48]. Теряя свою автономность, советский человек учился подчинять собственные интересы интересам коллектива и становился волевым, дисциплинированным, закаленным и сознательным строителем нового общества.

Именно эти черты нового советского человека стали неотъемлемой частью конструирования литературных героев Гайдара. И хотя уже не первый критик заметил, что его персонажи сохраняют внутреннюю свободу⁴ и поэтому не полностью вписываются в мир канонических героев соцреализма, их позиционирование в гендерной динамике тем не менее соответствует дискурсивному предписанию советской маскулинности. Мужчины, а соответственно и мальчики, воспитывались в духе преданности обществу, государству, Родине, а не своей биологической семье⁵, и эта модель «героической» маскулинности пронизывает произведения Гайдара. В своем исследовании маскулинности в послереволюционной России 1920-х годов Элиот Боренштейн убедительно показывает на примере литературы и революционного дискурса того времени, что «условные мужские ценности ставились выше женской домовитости» [Боренштейн 2001], и женщина воспринималась как объект, а не равноправный партнер в жизни или социальной сфере. Постоянные атаки на традиционные семейные ценности подрывали роль женщин в обществе и угрожали превратить сам ее образ в абстракцию. И хотя «семья как метафора не утрачивает своей силы» [Боренштейн 2001] в постреволюционной России, уже в 1920-е гг. идея братства или товарищества, преданности общему делу — а не семье — приобретает большую социальную значимость, а маскулинность становится определяющей чертой молодой советской культуры.

Историки, занимающиеся вопросами маскулинности 1920-х гг., приходят к выводам, аналогичным заключениям Боренштейна: мужское братство, ассоциирующееся с военными темами, — это основа, на которой создаются образы героизма и героя в культуре послереволюционного периода. Идея братства опиралась прежде всего на систему мужских ценностей, в которой женщине не было места и в которой мужчина «перековывает» себя и своих товарищей, чтобы стать более сознательным советским человеком, понимающим цели нового государства и способным защитить его от врагов [Боренштейн 2001]⁶. Несмотря на то, что в 1930-е гг. женщины повсеместно вливаются

в общественную и профессиональную жизнь, сложившаяся в 1920-е гг. модель доминирующей маскулинности продолжает определять гендерную динамику, а прогрессивные феминистские идеи отступают на задний план⁷. Гарантированное 122 статьей Сталинской конституции равноправие мужчин и женщин оказывается простой формальностью в обществе, где официальное положение женщины, матери, дочери или сестры неизбежно уступает место традиционной патриархальной организации семьи, отдающей предпочтение «отцам», «сыновьям» и братьям⁸. И несмотря на государственную риторику гендерного равноправия в предвоенный период, мужчина, а не женщина занимает ведущее место в модернизации и милитаризации советского общества.

КОНСТРУКТ МАСКУЛИННОСТИ В «ТИМУРЕ И ЕГО КОМАНДЕ»

Не удивительно, что в атмосфере сосуществования «малой»/«атомарной» семьи и «большой» семьи (государства), в которой писал Гайдар и которую он воспроизвел в «Тимуре и его команде», ценилось «товарищество» и «братство», означавшее прежде всего мужские ценности⁹. Именно такой «маскулинный код» предвоенного времени задает гендерную направленность гайдаровской повести, в которой Тимур выступает как идеальный член советской «семьи», преемник старшего поколения — «отцов» — и их достойный «сын». Какие же черты для подражания предлагает Гайдар молодому поколению советских читателей в своем герое? Прежде всего, важно подчеркнуть, что идеологическое значение образа Тимура усиливается фоном задач построения советского общества второй половины 1930-х гг., когда сталинский лозунг первой пятилетки «Техника решает все» заменяется новым сталинским лозунгом «Кадры решают все» [Кларк 1981, с. 118]. В детской литературе Тимур как раз и становится примером «новых кадров», ролевой моделью нового типа руководителя-администратора, способного организовать ребят в сплоченный коллектив для помощи старикам и семьям военных, а также для борьбы с местными хулиганами. В свои двенадцать лет Тимур превращается из «маленького человека» в «большого» лидера, берущего на себя серьезную ответственность за благополучие жителей своего дачного поселка. Можно сказать, что повесть не оставляет сомнения в том, что с таким героем, как Тимур, страна может спать спокойно, без страха за будущее.

Как заметила Мария Литовская, у Гайдара «образ военизированного государства» присутствует везде, и тексты писателя построены так, чтобы вызвать у читателя «ощущение его личной защищенности и одновременно ответственности» [Литовская 2012, с. 96]. В контексте постоянно ощущаемой вражеской угрозы Тимур и его команда функционируют как военная организация: дисциплинированно, бесстрашно, самоотверженно, а также быстро и незаметно. В основе успеха их действий — конспирация и тайный код поведения, придуманный Тимуром. Местоположение тимуровского штаба никому не известно, члены команды владеют системой сигнализации и позывными [Гайдар 1965, с. 24], у них есть секретный телефон [Гайдар 1965, с. 26], наблюдатели, а также секретные символы-звезды, которыми тимуровцы помечают дома семей, которым нужна помощь [Гайдар 1965, с. 35–36]. Гайдар конструирует характер Тимура как идеального лидера, скромного и эффективного, заслуживающего уважения среди своей команды. Он вдохновляет ребят на преодолении всех преград и победу над врагами. Как говорит тимуровец Гейка, с Тимуром «Нашей команде везде дорога» [Гайдар 1965, с. 66].

Даже если действия Тимура и его команды считать детскими играми, то это новые игры нового советского поколения, более взрослые, нравственно и социально целенаправленные и подчиненные интересам государства. Это отмечает дядя Тимура, рассказывая ему о своем детстве: «Мы бегали, скакали, лазили по крышам, бывало, что и дрались. Но наши игры были просты и всем понятны» [Гайдар 1965, с. 91]. Поколение Тимура — поколение «сыновей» и «братьев», принимающее эстафету у своих «отцов». В этом поколении прослеживается «огосударствление детства» [Воскобойников 2012, с. 82], тяга к взрослению и «взрослости», желание быть, как «отцы» или дяди, которые предсказуемо являются летчиками, командирами и красноармейцами. В повести даже негативные герои-квакинцы уважают военизированный мир «отцов» и «отцовский» код чести [Гайдар 1965, с. 60–68]. Гайдар стремится «адаптировать ребенка к взрослому миру» до такой степени, что его поздние произведения находятся на «границе перехода к юношеской прозе» [Быков 2012]. Стремление к взрослости определяет все действия Тимура и его команды, и каждое их успешно выполненное задание — это еще один шаг в усвоении «кода настоящего мужчины», как он конструировался политической культурой предвоенного времени. Чтобы доказать свою принадлежность к «братству», герой безоговорочно следовал

заветам «отцов», принимал любые испытания и в конце концов сам становился символическим «отцом» и «учителем. Так, Тимур воплощает в себе одновременно и «сына», и «брата», и «отца». С одной стороны, он требует железной дисциплины от своей несметной и безликой армии, с другой стороны, он «по-отцовски» заботится о ее благополучии: «Я стою... я смотрю. Всем хорошо! Все спокойны. Значит, и я спокоен тоже!» [Гайдар 1965, с. 110]¹⁰.

В набор качеств «нового» советского героя входят прежде всего его социальные навыки, одним из них является «культурность» [Круглова 2013, с. 105–106, 108]. Как показала американская исследовательница Вера Данхэм на примере сталинской литературы того времени, «культурность» являлась неотъемлемой частью сталинского среднего класса [Dunham 1976, p. 19–22]. «Культурность» была не просто нормой поведения, включающей в себя хорошие манеры, образованность, начитанность, личную гигиену, аккуратность и любовь к порядку, она была необходима режиму для контроля над личной и общественной жизнью своих граждан. Именно «культурность» делала настоящего героя морально устойчивым, рассудительным, сдержанным, благородным. В сталинском обществе «культурность» определяла норму и знаковую систему ценностей, регулирующую поведение и социальный статус советских людей. «Культурность» также стала определяющим аспектом маскулинности среднего класса.

Помимо таких традиционных аспектов «культурности», как вежливость, организованность, хорошие манеры, немногословность, сдержанность и т. д., Тимур также наделен «рыцарским» отношением к Жене, которая надеется стать членом его команды [Круглова 2010, с. 45]. Необходимо заметить, что эта последняя характеристика «культурности» Тимура неоднозначно скрывает сексизм, свойственный системе ценностей мужского братства, в котором женщины — это прежде всего «слабый пол». Несмотря на то, что Женя старается вести себя «как мальчишка» и постоянно получает за это упреки от своей старшей сестры Ольги: «Она [Женя] залезла на крышу, спустила через трубу веревку. Я хочу взять утюг, а он прыгает сверху <...> все на ней так и горит. Вечно она в синяках, в царапинах» [Гайдар 1965, с. 100–101], тимуровцы при первой встрече настроены по отношению к ней враждебно: «Но плечом к плечу, плотной стеной ребята молча шли на Женю» [Гайдар 1965, с. 31]. Первое впечатление, которое она производит на мальчишек-тимуровцев и на читателя — некомпетентность,

невежество, излишнее любопытство и глупость, то есть черты, которые традиционно ассоциируются с женским поведением. Ей явно не место в мужском «братстве», и только благодаря романтическому увлечению и покровительству Тимура ее принимают в команду. Женская «слабость» постоянно контрастирует с маскулинной «силой» Тимура. С самого начала он берет ее под свою опеку: когда она засыпает у него на даче, он накрывает ее простыней, кладет ей под голову подушку, пишет ей объяснительную записку и посылает за нее телеграмму в Москву. Когда ей плохо, он по-отечески утешает ее: «Женя, ты плачешь? Я слышу... Ты плачешь. Не смей! Не надо! Я приду скоро...» [Гайдар 1965, с. 97]. Как настоящий герой Тимур готов ради Жени на подвиг и посреди ночи мчит ее на мотоцикле в Москву, чтобы она успела повидаться с отцом. При этом Женина эмоциональность подчеркнута контрастирует с мужской сдержанностью Тимура: он — прежде всего человек действия и никогда не открывает ей свои чувства.

Как показала исследовательница Зохар Шавит в своей известной монографии «Поэтика детской литературы», бинарность поведения положительных и отрицательных героев в детской литературе необходима для утверждения ценностей среднего класса [Shavit 1986, р. 100]. В «Тимуре и его команде» положительная модель «братской» маскулинности среднего класса контрастирует с негативной моделью маскулинности, представленной Квакиным и его «шайкой». Эти дачные хулиганы курят, грубят, бездельничают, воруют фрукты из соседских огородов, ломают забор, задирают и бьют слабых, постоянно дерутся друг с другом, играют в карты, используют ненормативную лексику и явно не соответствуют идеалу поведения «нового человека». Невежество квакинцев принимает комическую окраску, когда они принимают слово «ультиматум» за ругательство. Своим поведением, жестами, одеждой и языком квакинцы демонстрируют полное отсутствие «культурности» среднего класса, несовместимое с нормативной маскулинностью тимуровской команды. Тимур предсказуемо предстоит проучить и «перековать» шайку, и во время своей конфронтации с ее атаманом Квакиным он показывает неадекватность хулигана для роли героя-лидера: «Ступай... Ты смешон. Ты никому не страшен и не нужен... теперь все кончено. Ни им [членам шайки — Л. Р.] с тобою, ни тебе с ними больше делать нечего» [Гайдар 1965, с. 80]. В конце повести Тимур достигает своей цели: своим примером он завоевывает уважение квакинцев и открывает им глаза на положительный образ маскулинности.

Таким образом, в свете социальных практик и гендерной динамики предвоенной эпохи «Тимур и его команда» конструирует тип новой маскулинности и исключает гендерное равноправие. Образ Жени отступает на второй план и функционирует как стимул для героических действий Тимура, без покровительства которого все ее добрые намерения обречены на провал. Тимур несомненно вписывается в сталинскую модель маскулинности, подчеркивающую способность «нового» советского человека «сделать из себя, своих товарищей и социально “непродвинутых” личностей более совершенных советских людей, способных победить врагов, которых переделать невозможно» [Petrone 2002, р. 190]. В этом процессе «переделки» общества главная роль отводится «маскулинности», опирающейся на принципы «товарищества» и коллективности и не пересекающей гендерных границ.

ПОСТСОВЕТСКАЯ МАСКУЛИННОСТЬ

В наше время невероятно популярные получеловеческие и нечеловеческие герои и супергерои комиксов и графических романов (напр., Человек-паук, Годзилла, Бэтмен, Халк) решительно оттесняют традиционных героев на задний план. Как замечает британский социолог Стюарт Холл, в современном мире традиционные герои годятся только для «развенчивания и деконструирования» [Hall 1996, р. 116]. Их образы быстро становятся анахроничными и уступают место героям нового типа: инвалидам, «ботаникам», геям, квирам и прочим персонажам, не вписывающимся в матрицу традиционной «гегемонной маскулинности»¹¹. Это многообразие в изображении маскулинности свидетельствует о зарождении и развитии новых либеральных ценностей и большей толерантности по отношению к *друговости* (otherness) [Костерина 2012, с. 62]. Исследовательница Виктория Суковатая объясняет повышенный интерес постсоветской культуры к ненормативным героям тремя факторами: возможностью обращаться к ранее табуированным темам; «разрушением коллективной идентичности после распада СССР и открытием локальных субъективностей, плюрализацией общественного мнения и образов жизни»; интересом и доступностью западной культуры и стремлением следовать и адаптировать западные культурные модели в контексте российской культуры [Суковатая 2012, с. 95].

В современной отечественной детской литературе писательница Екатерина Мурашова создала целую галерею образов детей и подростков с ограниченными физическими или умственными способно-

стями. В отличие от советской детской литературы, которая обходила молчанием подобных героев¹², произведения Мурашовой ставят их в центр внимания. Мурашова решительно отвергает традиционные понятия «нормы» и «нормальности», пересматривает конструкт героя и героизма в детской литературе и приглашает читателя задуматься о толерантности по отношению к «неполноценным» детям [Рудова 2014]. Необходимо заметить, что герои Мурашовой возникают на фоне «кристаллизации нового жанрового костяка современной детской беллетристики», в которой происходит не только «смена кодов», но и устанавливается связь с культурным прошлым [Черняк 2013, с. 148]. Ссылаясь на Б. Дубина, М. Черняк подчеркивает в этом процессе «ностальгию по советскому», в которой «советское стало зеркалом, в котором видны отражения нас сегодняшних. Две картинки поддерживают друг друга — прошлое в настоящем и настоящее в прошлом» [цит. по Черняк 2011, с. 50]. Именно поэтому не удивительно, что советское прошлое является органической частью произведений Мурашовой, а мир ее героев недвусмысленно отсылает нас к повести Гайдара «Тимур и его команда». В своих трех основных произведениях: «Класс коррекции» (2005), «Гвардия тревоги» (2007) и «Одно чудо на всю жизнь» (2010) — автор ностальгически возрождает гайдаровскую коллективистскую модель взаимоотношений между героями, а в «Гвардии тревоги» она устанавливает прямую связь со знаменитой повестью Гайдара.

МАСКУЛИННОСТЬ В «ГВАРДИИ ТРЕВОГИ»

Сюжетные и идеологические параллели с «Тимуром и его командой» пронизывают всю «Гвардию тревоги». Три новичка — Дима, Тимофей и Тая — попадают в странный класс петербургской школы. Все ученики в классе как будто на одно лицо: высокие и худые, с одинаковым выражением лиц, немногословны, ходят «строено» и носят значки-ромбики с латинскими буквами «AG» (Alarm Guard или «гвардия тревоги»). Тая воображает своих одноклассников «'пришельцами' даже если не из космоса, то из будущего или из какого-то параллельного мира» [Мурашова 2008, с. 180], «похожими на их собственный город — каменистыми, сумрачными и какими-то влажно-скользкими» [Мурашова 2008, с. 11–12]. Индивидуалист Дима тоже сразу замечает необычную одинаковость одноклассников, которую он противопоставляет своей собственной оригинальности, самобытности и желанию походить только «на себя» [Мурашова

2008, с. 22–23]. По ходу романа новичкам предстоит понять, что их загадочные одноклассники принадлежат к тайной организации аларм-гвардейцев, которая в критические моменты приходит людям на помощь. Подобно своим историческим предшественникам-тимуровцам, аларм-гвардейцы действуют быстро, имеют четкую систему связи и конспирации и не афишируют свои добрые дела.

Подобно Гайдару, Мурашова создает своих героев в период формирования новой социально-экономической и духовной культуры. Гайдар писал на переломе «двух важнейших парадигм советской эпохи»: «революционной» и сталинской «реставраторской», когда на смену революционной романтике и утопическим идеям приходит пост-утопический прагматизм, а частная жизнь подчиняется идеологическим приоритетам коллективного государства [Круглова 2010, с. 46]. Творчество Мурашовой приходится на период правления президента В. В. Путина и отражает жизнь общества, в котором материализм и индивидуализм вытесняют идею прежней советской коллективности и заботы о человеке. В социологическом исследовании, посвященном развитию гражданского общества и постсоветской идентичности в современной России, Л. Д. Гудков, Б. В. Дубин и Н. А. Зоркая приходят к заключению, что российское общество начала XXI в. характеризуется «отчуждением, отстраненностью, сознанием невозможности что-то сделать, повлиять на какие-то вопросы или решение проблем» [Гудков, Дубин, Зоркая 2008, с. 64]. В результате фрагментации общественной жизни и в отсутствие «группового уровня и межгрупповых коммуникаций в нынешнем российском социуме» [Гудков, Дубин, Зоркая 2008, с. 71] постсоветский человек практически не может рассчитывать на поддержку социального мира за пределами своего круга родных [Гудков, Дубин, Зоркая 2008, с. 66]. Низкий уровень солидарности и интереса к самоорганизации (не выше 2% взрослого населения), политике, а также нежелание помочь другому контрастирует с «патерналистскими установками ожидания абсолютного большинства населения... права на получение помощи, но не оказание ее другим». [Гудков, Дубин, Зоркая 2008, с. 71–76]. В атмосфере атомизированного общества, где «роль промежуточных институтов — общественных движений, организаций, форм самоопределения <...> равна нулю» [Гудков, Дубин, Зоркая 2008, с. 76], коллективистская гвардия тревоги Мурашовой указывает путь к развитию новых гражданских ценностей, а ее герои достойно претендуют на место ролевых моделей для современных российских подростков.

«Гвардия тревоги» — «олицетворенный протест против общества потребления» и социального неравенства [Метелкина 2011]. В отличие от тимуровской команды, чьи цели сливаются с утопическими целями построения нового советского общества и создания нового человека, гвардия тревоги противопоставляет себя циничной идеологии государства, поддерживающего патернализм, социальную апатию и потребительский менталитет. Добрые дела героев Мурашовой наделяют ее роман верой в создание в России гражданского общества на основе коллективизма. Нравственная философия и преданность улучшению жизни аларм-гвардейцев настолько убедительны и заразительны, что в конце романа убежденный индивидуалист Дима жертвует своей будущей карьерой в Америке и остается в Петербурге, чтобы продолжить работу Берта — погибшего лидера гвардии тревоги.

Как «новый Тимур» Берг — тяжелобольной юноша-инвалид-колясочник и компьютерный гений — резко отличается не только от своего литературного предшественника, но и от подавляющего большинства героев советской и постсоветской детской литературы. Его «негероическая» маскулинность также контрастирует с идеалом «новой» российской гипермаскулинности президента В. Путина с его легендарной сексапильностью, неистощимой «энергией, силой и контролем» [Randall 2012, p. 3]¹³. Сила Берта — в его символическом капитале и социальном сознании. Как утверждают социологи, в постиндустриальном мире успешными лидерами становятся представители «сильного пола», имеющие хорошее образование, ум, креативность, терпимость, а также лишённые мизогинности героев прошлого¹⁴. Именно поэтому физически хрупкий и социально маргинализированный инвалид Берг способен стать во главе гвардии тревоги: благодаря своим моральным и интеллектуальным качествам он обладает видением и пониманием, как сделать мир хорошим. Ограниченность физического мира — квартиры, в котором он проводит все свое время не является помехой для его лидерства, поскольку его виртуальный мир не знает границ. Берг изобретает фантастическую систему, синтезирующую компьютерную коммуникацию и человеческое сознание, которая позволяет ему и аларм-гвардейцам быстро связываться друг с другом, координировать свои действия и с максимальной эффективностью помогать окружающим.

Модель, по которой Берг строит свою гвардию тревоги, во многом напоминает модель организации военизированного тимуровского отряда, и язык романа Мурашовой подтверждает это соответствующей

лексикой и образами: в критические моменты аларм-гвардейцы «строятся» [Мурашова 2008, с. 33] и «распределяются» на площадке «как будто шпионы или военная часть» [Мурашова 2008, с. 91]; «собираются, словно по тревоге» [Мурашова 2008, с. 105]; «ощущают себя кем-то вроде пограничников» [Мурашова 2008, с. 339]; подростки похожи друг на друга, одеты в подобие военной формы; по исполнению 20 лет аларм-гвардейцы обязаны уйти в «обычную жизнь», но тем не менее остаются «в резерве» [Мурашова 2008, с. 377]; и наконец они по первому сигналу готовы выполнить волю своего командира, который неустанно готовит для них «папку с заданиями» [Мурашова 2008, с. 307]. «Война» аларм-гвардейцев против социальных пороков, как и у тимуровцев, похожа на игру в «добрые дела»: они спасают ворону, запутавшуюся в ветках дерева, вытаскивают молодую наркоманку из колодца, мастерят игрушку по имени «Аларм» для маленького мальчика-таджика Эмиля и достают деньги, необходимые для его лечения в больнице. Действительно подростки производят «какое-то насквозь театральное впечатление», как говорит бабушка Димы, но «Больше всего они похожи на тимуровскую команду... теперь такой молодежи уже нет и быть не может» [Мурашова 2008, с. 104]. Учителя тоже отмечают «неясно чувствующуюся коллективную активность и коллективную ответственность подростков... Нечто такое, противонаправленное вектору времени» [Мурашова 2008, с. 137]. Лидерство Берта приобретает легендарную славу, и гвардия его растет с фантастической скоростью: оказывается, она уже не ограничивается одной школой или одним Санкт-Петербургом, а существует по всей России, и информация о ней распространяется в Интернете.

В «Гвардии тревоги» гайдаровский конфликт между «капитаном» и «атаманом» предсказуемо дублируется в оппозиции между аларм-гвардейцами и криминальными элементами, которые хотят похитить изобретение Берта. Но специфика гайдаровской формулы «перековки» «шайки» в «команду» не работает в контексте криминогенного социального фона, изображенного Мурашовой, и аларм-гвардейцы остаются в состоянии перманентной символической войны с бандитами. «Гвардия тревоги» противопоставляет поведенческие модели представителей сознательного общества, ориентирующегося на ценности среднего класса, десоциализированным группам, подрывающим эти ценности. «Культурность» главных героев систематически подчеркивается в «Гвардии тревоги» и благодаря ей Диме предназначено стать новым лидером аларм-гвардейцев: по своей

развитости, начитанности, дисциплине, манерам поведения, контролю над собой, рациональному и интеллектуальному мышлению, а также благодаря незаурядным интеллектуальным способностям, он превосходит всех своих сверстников.

В советской культуре образы инвалидов были несовместимы с «героизмом» и приравнивались к женскому гендеру, то есть к «гражданам второго сорта» [Суковатая 2012, с. 91], и поэтому заслуга Мурашовой состоит в том, что в своем художественном мире она дает право на существование ненормативным героям с нетрадиционным типом маскулинности и таким образом предлагает новые ролевые модели для подростков-читателей. Вопрос, тем не менее, в том, насколько она позволяет своим ненормативным героям преодолеть гендерную асимметрию в детской литературе. Анализ ее романов, к сожалению, закрепляет у читателя модель бинарных гендерных отношений, в которых женские персонажи остаются на втором плане. В «Гвардии тревоги» чересчур эмоциональная Тая страдает от излишнего веса и несмотря на свои амбиции не может попасть на математическую олимпиаду без помощи Димы. Другая героиня Ася уходит из «гвардии» и становится танцовщицей в ресторане; Маша Новицкая, хотя и изображена положительно, структурно не свободна и действует как «помощница» Берта. Традиционные гендерные роли предписаны всем аларм-гвардейцам: на вечеринку мальчики приносят напитки, а девочки салаты, которые они приготовили сами. Таким образом, границы гендера, несмотря на ненормативную маскулинность новых героев, не пересекаются и иллюстрируют результаты исследования социолога Анны Темкиной: в России продолжает сохраняться «двойной гендерный стандарт и гендерная поляризация», а неравенство между мужчинами и женщинами и гендерные стереотипы процветают, несмотря на растущую «активность, ответственность и компетентность женщин» [Темкина 2009, с. 34].

Итак, конструкт нетрадиционной маскулинности у Мурашовой, несмотря на свой новационный характер в детской литературе, не является поводом для ликования, потому что, как показал исследователь детской литературы Джон Стивенс, «альтернативная гегемонная парадигма маскулинности» приводит только к «идеализации другой модели маскулинности» [Stephens, 2002, p. xi]. Как и для авторов западной детской литературы, расшатывание и уничтожение границ между иерархией маскулинности и фемининности остается для Мурашовой «неоконченным бизнесом» [Stephens 2002, p. xiv].

Примечания

¹ О «мальчишеском коде» в изображении героев западной детской литературы см. [Watkins 2000, p. 1–18].

² Катриона Келли пишет, что Тимур в качестве ролевой модели для советских школьников превзошел даже Павлика Морозова. В 1947 году повесть «Тимур и его команда» попала в список классики детской литературы наряду с баснями И. А. Крылова, «Капитанской дочкой» А. С. Пушкина, «Детством» Л. Н. Толстого и другими признанными произведениями русской и мировой литературы [Kelly 205, с. 180]. О популярности «Тимура и его команды» см. также [Арзамасцева, Николаева 2005, с. 344]. Образ Тимура продолжает жить в постсоветской детской литературе и трансформируется в таких недавних произведениях как, например, «Тимур и его команда и вампиры» Татьяны Королевой (2012), а также в нескольких текстах Екатерины Мурашовой. Адаптация повести Гайдара в постсоветском кино представлена фильмом Игоря Масленикова «Тимур и его командос» (2004).

³ О концепции коллективного счастья и ее проявлениях в советской культуре [Petrified Utopia 2009].

⁴ См.: [Круглова 2010, с. 50; Чудакова 1990].

⁵ Напр., см. [Randall 2012, p. 8; Круглова 2013, с. 104].

⁶ См. также: [Petrone 2002, p. 172–193, особенно p. 190].

⁷ Уэнди З. Голдман называет закон «О запрещении абортов, увеличении материальной помощи роженицам, установлении государственной помощи многодетным, расширении сети родильных домов, детских яслей и детских садов, усилении уголовного наказания за неплатеж алиментов и о некоторых изменениях в законодательстве о разводах», утвержденный и опубликованный в 1936 г. ЦИК и СНК СССР, «гротескным гибридом», потому что с одной стороны, партия продолжала настаивать на участии женщины в сфере общественной и трудовой деятельности, а с другой стороны, от женщин ожидалась полная отдача в семье и преданность семейным ценностям [Goldman 1993, p. 342].

⁸ К. Кларк объясняет этот феномен структурой русской крестьянской семьи, в которой родственники по линии мужа считались более значительными, чем родственники жены. Поэтому «ключевыми персонажами» мифов о сталинской семье были «братья» и «отцы», а не «сестры» и «матери» [Clark 1981, p. 116].

⁹ Как пишет К. Кларк, в общественном ритуале 1930-х годов целый ряд мужских бригад, объединений, групп и т. д. «моделировался как “сыновья”» [Clark 1981, p. 120]. Эти символические «сыновья» включали в себя пограничников, лыжников, скрипачей, альпинистов, парашютистов и летчиков [Clark 1981, p. 120–122]. В биографиях 1930-х годов они обычно действовали в «сплоченном коллективе» и «общались друг с другом как “братья”» [Clark 1981, p. 125].

¹⁰ «Братство» Тимура в повести представляется как несметная армия: «Подходили подкрепления. Собрались мальчишки; их было уже много-двадцать-тридцать. А через дыры заборов тихо и бесшумно проскальзывали все новые и новые люди» [Гайдар 1965, с. 76].

¹¹ Термин «гегемонная маскулинность» был введен R. W. Connell и означает «конфигурацию гендерной практики, которая благосклонно подтверждает легитимность патриархата, гарантирующего доминирующее положение мужчин и субординацию женщин» [Connell 1995, p. 77]. Идеальным воплощением такого героя является белый гетеросексуальный мужчина.

¹² О теме толерантности в современной детской литературе см.: [Черняк 2011]. О конструировании образов ненормативных героев/героев-аутсайдеров см.: [Wilkie-Stibbs, 2008].

¹³ О маскулинности В. Путина см.: [Goscilo 2013. p. 180–207].

¹⁴ О типах маскулинности в постсоветской России см. [Гаврилюк 2004, с. 100; Костерина 2012, с. 70].

Источники

Гайдар А. Тимур и его команда. М.: Детская литература, 1965.

Мурашова Е. Гвардия тревоги. М.: Самокат, 2008.

Исследования

Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература. 2-е изд. М.: Академия, 2005.

Боренштейн Э. Женоубийцы. Жертвоприношение женщины и мужское товарищество в ранней советской прозе [Электронный ресурс] // Континент. 2001. №108. URL: <http://magazines.russ.ru/continent/2001/108/bor.html> (дата обращения: 09.07.2014).

Быков Д. СССР-страна, которую придумал Гайдар [Электронный ресурс] // Фонд Егора Гайдара. 2012. 19 янв. URL: <http://gaidarfund.ru/articles/1154> (дата обращения: 09.07.2014).

Воскобойников В. М. Детская литература вчера и сегодня. А завтра? // Вопр. литературы. 2012. №5. С. 76–88.

Гаврилюк В. В. Социология молодежи. Маскулинность в социализации городских подростков // Социологические исследования. 2004. №3. С. 98–104.

Гудков Л. Д., Б. В. Дубин и Н. А. Зоркая. Постсоветский человек и гражданское общество [Электронный ресурс]. М.: Московская школа политических исследований, 2008. URL: <http://www.levada.ru/books/postsovetskii-chelovek-i-grazhdanskoe-obshchestvo> (дата обращения: 09.07.2014).

Дадаева Т. М., Фудин А. Ф. Представления о маскулинности современных юношей (на примере студентов-первокурсников) // Социол. исследования. 2013. 6 июня. №107. С. 100–107.

Костерина И. «Ботаники» против Джеймса Бонда: некоторые тренды современной маскулинности // Неприкосновенный запас. 2012. №3. С. 61–72.

Круглова Т. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Международный журнал исследований культуры. 2010. №1. С. 37–51.

Круглова Т. Социально-педагогическое содержание «Тимура и его команды» и система А. Макаренко // Детские чтения. 2013. №3. С. 100–113.

Кузьмина Е., Платонова М. Новая детская литература: взгляд библиотекаря // Детские чтения. 2013. №3. С. 201–213.

Литовская М. Аркадий Гайдар // Детские чтения. 2012. №2. С. 87–104.

Метелкина О. О двух повестях Екатерины Мурашовой [Электронный ресурс]. Лит. учеба. 2011. №4. С. 139–155. URL: <http://www.lych.ru/online/0ainme-pu-65/53/654-2011-09-27-09-42-15> (дата обращения: 09.07.2014).

Рудова Л. Дети-аутсайдеры и параллельные миры: реальное и фантастическое в повести Е. Мурашовой «Класс коррекции» // Детские чтения. 2014. №5. С. 198–214.

Суковатая В. Другое тело: инвалид, урод и конструкции дизабилити в современной культурной критике // Неприкосновенный запас. 2012. №3. С. 73–98.

Темкина А. Новый быт, сексуальная жизнь и гендерная революция // Новый быт в современной России: гендерные исследования повседневности. СПб.: Европейский университет. 2009. С. 33–67.

Черняк М. А. Дети и детство как социокультурный феномен: опыт прочтения современной новейшей прозы XXI века // Конструируя детское: филология, история, антропология / ред. Балина М. Р., Безрогов В. Г., Маслинская С. Г., Маслинский К. А., Тендрякова М. В., Шеридан С. М. СПб.: «Азимут»; «Нестор-История». 2011. С. 49–62.

Черняк М. А. Эффект узнавания реальности в современной прозе для переходного возраста // Детские чтения. 2013. №4. С. 136–151.

Чудакова М. О. Сквозь звезды к терниям: Смена литературных циклов // Новый мир. 1990, №4.

Clark K. The Soviet Novel: History as Ritual. Chicago: The U of Chicago Press, 1981.

CConnell R. W. Masculinities: Knowledge, Power, and Social Change. Berkeley: UC Press, 1995.

Dunham V. In Stalin's Time: Middleclass Values in Soviet Fiction. Cambridge, Mass.: Cambridge UP, 1976.

Goldman W. Women, the State and Revolution: Soviet Family Policy and Social Life, 1917–1936. N. Y.: Cambridge UP, 1993.

Goscilo H. Putin's Performance of Masculinity: the Action Hero and Macho Sex-Object. Putin as Celebrity and Cultural Icon. Ed. Helena Goscilo. New York: Routledge, 2013. P. 180–207.

Hall S. Editorial. Soundings. 1996. №3.

Jones D., Watkins T. Eds. Introduction // A Necessary Fantasy? The Heroic Figure in Children's Popular Culture. New York: Garland Publishing, 2000.

Kelly C. Comrade Pavlik: The Rise and Fall of a Soviet Boy Hero. L.: Granta Books, 2005.

Lefebvre B., ed. Textual Transformations in Children's Literature: Adaptations, Translations, Reconsiderations. Ed. Benjamin. New York: Routledge, 2013.

Nodelman P. Making Boys Appear: The Masculinity in Children's Fiction. Ways of Being Male: Representing Masculinities in Children's Literature and Film. Ed. John Stephens. N. Y.: Routledge, 2002.

Petrified Utopia: Happiness Soviet Style / ed. Balina M., Dobrenko E. N. Y.: Anthem, 2009.

Petrone K. Masculinity and Heroism in Imperial and Soviet Military-Patriotic Cultures. Russian Masculinities in History and Culture. Ed. Barbara Evans Clements, Rebecca Friedman, and Dan Healy. New York: Palgrave, 2002.

Randall A. Introduction. Soviet Masculinities//Russian Studies in History. 2012. Vol. 51. №2. P. 3–12.

Shavit Z. Poetics of Children's Literature. Athens, GA: U of Georgia P, 1986.

Stephens J. Preface. Ways of Being Male: Representing Masculinities in Children's Literature and Film. Ed. John Stephens. New York: Routledge, 2002.

Wilkie-Stibbs Ch. The Outside Child In and Out of the Book. New York: Routledge, 2008.

Anja Tippner

VIKTOR SHKLOVSKII'S *MARKO POLO*— *RAZVEDCHIK*: MEDIEVAL HISTORY VS. GEOPÖETIC REPRESENTATION OF IMPERIAL SPACE¹

This article discusses Shklovskii's children's book about Marco Polo as both a historical narrative and a geographical one. The writer started working on *Marko Polo* during a time in Soviet history when the country was experiencing the creation of a new Soviet geography with its radical reconfiguration of surrounding landscapes. In many ways, Shklovskii's narrative reflected the Soviet fascination with geography and topography. Part historical biography, part adventure story, part travelogue, the *Marko Polo* story narrates the life of the Venetian traveler and explorer on the basis of Marco Polo's own account. Adapted for Soviet children, the story of this medieval traveler successfully conveyed the new Soviet geopoetic discourse: the events of far removed history were filtered and filled with the new importance allotted to geography in the Soviet school curriculum.

Key words: Marco Polo, travelogue, adventure story, reconfiguration, geopoetics, medieval history.

Viktor Shklovskii the well-known formalist theoretician and writer was a master of many genres and subjects. Among the many books he wrote during his long life were also children's books. In the 1930s he published several versions of a biography of Marco Polo with the publishing house *Molodaia gvardiia* that led to a book on Marco Polo in the series *Zhizn' zamechatel'nykh liudei* ("Life of Remarkable People") [Shklovskii 1936]². This book was reprinted in 1969 in a revised version for children under the title *Zemli razvedchik: Istoricheskaia povest'* and was published also with *Molodaia gvardiia* in the series "Pioner — znachit pervyi" ("Pioneer is the first") [Shklovskii 1969]. Shklovskii's children's book about Marco Polo is not only a historical narrative, but also a geographical one. He started working on Marco Polo during a time in Soviet history when the country was experiencing the creation of a new Soviet geography as well as a radical reconfiguration of landscapes and history. Part historical biography, part adventure story, part travel book, the Marco Polo-book narrates the life of the Venetian traveler and explorer on the basis of Marco Polo's own account.

The story of Marco Polo had been passed on through the ages in several versions in French, Italian and Latin, and it was only in the 1920s that a scholarly edition was published. Shklovskii recounts the journey that Marco Polo undertook together with his father Niccolò and his uncle Maffeo. The Venetian merchants and traders spent almost 25 years on the road and spent time in Mongolia, Persia, China and India, among others. Their journey took them to many countries that later became part of the Russian Empire and that in the 20th Century constituted the Soviet Union — as for example Azerbaidzhan, Armenia, Uzbekistan, and parts of Siberia.

Shklovskii's books on Marco Polo convey the Soviet fascination with geography and topography³. With their focus on travel, space, and their abundant descriptions of geographical phenomena, they were in tune with the new importance allotted to geography in the school curriculum. As Orlova notes, there was a need to describe the Soviet lands not only by citing dry data and statistics but by describing the enormous spaces, different people, the abundant and varied nature⁴. Vivid geographical descriptions were vital for engaging the Soviet people in the numerous industrial projects that went on in faraway places, and Shklovskii's Marco Polo catered to this need. His book is also a good example of a biography of an extraordinary person who "moved mankind ahead", a category that was very popular in the Soviet Union and that was institutionalized in the monumental series *Zhizn' zamechatel'nykh liudei* founded by Gor'kii. In its capacity as a historical book Shklovskii's rewriting of Marco Polo's own travel account fits nicely into the landscape of early 1930's children's literature. Marina Balina has stated that the "combination of historical information and didacticism as well as learning by example (uchit'sia na velikikh primerakh) with adventure plots"⁵ made historical fictions especially popular in Stalin's Soviet Union. By the mid-1930s, when Shklovskii published the extended version of his 1931 text, the concept of "great men" who led by example was well put into place. Historical fiction has always been used to retrofit historical facts for the use of contemporary discourse, and Shklovskii's book is an example for such a retrofitting. Last not least, it is also a pertinent example for conflicting histories, since the double alterity of Marco Polo's original book — the medieval mindset as well as the orientalism, evident in the stories of wizards, magi and strange animals — clashed with Soviet concepts of internationalism and science, and had to be adapted for Soviet readers.

With *Marko Polo* — *razvedchik* Shklovskii tries his hand again at geopoetical writing, something he had done earlier in his memoir *Sentimental*

journey [Shklovskii 2002]⁶. This memoir of his peripatetic life during the late 1910's and the Civil Wars covers some of the territory described in Marko Polo's journeys, namely the south-eastern parts of the Soviet Union and part of Persia, and it is a text clearly marked by geopoetical aspirations. Kenneth White coined the term "geopoetics" in order to describe projects that border between geography and poetics, between concrete and imaginary spaces, between science and literature [See: White 1987]. With geopoetical literature writers become geographers, much the same way as Marko Polo became a writer by being an explorer. This article wants to examine the relations between geography and poetics in Shklovskii's book *Marko Polo — razvedchik*, that is the way in which the literary critic and writer constructs geographical spaces as symbolical spaces through the different genres (biography, adventure story, travel book) he incorporates in his text. As will be argued here, Shklovskii not only describes the life and travels of Marko Polo but he also attempts to envisage a common Eurasian space and creates a geopoetics for Soviet children.

ADVENTURE STORY

Adventure stories lend themselves quite naturally to geographical descriptions. Adventure stories as a genre were created in the second half of the 19th century⁷. Crucial for the adventure plot as such is that the mostly male hero leaves his home, so that he can enter the home foreign lands opposition where his adventures are played out⁸. Most adventure books take place in exotic settings of the jungle, the arctic or the desert, and often enough the motif of travel is combined with one of discovery or rivalry. It is no coincidence that the adventure story is closely linked with colonialism and imperialism⁹. The Soviet attitude towards adventure stories thus was ambivalent, on the one hand it was conceived of as imperialistic and on the other it proved to be useful for telling the story of polar expeditions, as for example in Kaverin's very popular book *Dva kapitana* from the late 1930s. Even more than travel accounts and academic works, the popular adventure story contributed to create an image of non-European lands, including climates, geography and customs of the native people. As Richard Phillips notes: "Adventure stories constructed a concrete (rather than purely abstract) cultural space that <...> mapped social totality in a manner that was imaginatively accessible and appealing to the people" [Phillips 1997, p. 12] All this holds true for Shklovskii's *Marko Polo*: He also leaves home in order to discover strange climes and new customs, even if his

motif to do so was primarily financial, and he is not an ordinary adventurer but a commercial trader. In order to make this point, Shklovskii cites Karl Marx from *Das Kapital*, "The ancient trading people existed in an intermediate space like the Gods of Epicurus, or more precisely, like the Jews in Polish society"¹⁰ [Shklovskii 1969, p. 76]. To him, the Polo family members are not explorers but people visiting their next of kin, when they visit to far away trading posts. Though, their quest to reach still more distant trading posts and gather more exotic goods turns them into adventurers. Russia, is counted among the foreign countries that the Polo's travel to [Shklovskii 1969, p. 38–39]. As the Formalist writer points out, the travelers were only able to see what they could see from their traders' point of view, dividing the world in buyers and customers as they did. [Shklovskii 1969, p. 57] This also implies that the foreign people they encounter as partners in trade are treated as partners. What he depicts is the way of mastering space not by way of exploration but by way of looking for deals and new trading goods. This take on history implies that the heroism that usually is found in adventure stories had to be downplayed by Shklovskii, since the notion of a heroic trader did not conform to Soviet ideas.

Shklovskii's thus book does not depict the Chinese or the Mongolians as hostile or orientalize them, they appear to be friendly, hospitable, and pose none of the danger, initially needed for an adventure story or customary in Russian images of the Golden Horde and its reign in Russia. The only truly negative chapter heading "A Model of Hell" is not concerned with life among the Chinese, the Tatars, or the Mongolians or travels through deserts or rough ocean crossings, but with Polo's confinement in a Genoese prison after his return. In the end of the book, Shklovskii depicts a melancholic, misunderstood and sad Marco Polo who "skuchaet", longs for the adventures of Mongolia, China and India, who feels more at home in the world of the Mongolian Khan than in his Venetian homeland.

TRAVEL BOOK

As Shklovskii likes to point out, Marco Polo was a "puteshestvennik" (a traveler) and his writing is fueled by his curiosity and colored by his imagination, filling out the gaps [Shklovskii 1969, p. 128]. But Shklovskii does not go along with the sensationalist or fantastic depictions that pepper Polo's book. In many ways, he presents the Soviet readers with a duller version of Marco Polo. What is gone in Shklovskii's rendition is for example the strange custom in the city of Chandu to "to cook

and eat” the bodies of lawfully condemned and executed”, omitted are the eagles that are trained to hunt wolves, gone are the people of Kashcar who live close to the Soviet-Chinese border who are described by Polo as “a wretched, niggardly set of people” who “eat and drink in miserable fashion”¹¹. Instead the Venetian traveler are confronted with examples of superior technology and science, and an elaborate and advanced artistic culture. The Chinese have newspapers and literary almanacs and astronomical observatories that did not exist or could not be rivaled in Europe at the time.

All in all, Shklovskii’s aim is to convey only those things from Marco Polo’s book that are correct (“pravil’no”) by modern standards [Shklovskii 1969, p. 45], and mostly favorable for the cultures in question. He points out that they were parts in Marco Polo’s book that rely only on hearsay and others that were based on his own observations [Shklovskii 1969, p. 66], and he also points out that the book does not even contain all that Polo knew since he wanted to keep some of this trading secrets from the Genoese [Shklovskii 1969, p. 69]. Since many of the lands described by Polo at the time of Shklovskii’s writing made part of the Soviet landscape they are depicted with regard to cultural achievements and the usefulness of these people and places for a new world order that is not mentioned. If Shklovskii’s Polo encounters things that are decidedly not right, he does not try to change them or comment on them. He is a distanced traveler and observer, someone who does not really engage in the cultures he encounters. Shklovskii’s book thus, is a great example of de-orientalization of geographies and peoples as well. As the Formalist points out: “China was far ahead Europe at this time” [Shklovskii 1969, p. 180]. Shklovskii’s rendering of Polo’s observations seem to aim at correcting the prevalent orientalism of pre-revolutionary Russian literature about the East and Siberia. His travels and his writings thus put Marko Polo ahead of his times and he tried to take his contemporaries with him, moving them “vpered” [Shklovskii 1969, p. 180]. This resembles a famous phrase from Kaverin’s very popular adventure story, *Dva kapitana*, where Kaverin notes that explorers and adventurers “move forward mankind and science” [Kaverin 2004, p. 474]¹².

Anne Dwyer has pointed out that Shklovskii in his Civil War writings was concerned with the borders and the periphery of Russia, with the “okraina” [Dwyer 2009, p.15]. As with his Civil War writings, so in his Marko Polo book Shklovskii resists using the Russian version of orientalism while describing Central Asia, China or Persia. Instead he makes use of the Italian manuscript to de-orientalize the East. This

de-orientalization has also implications for images of the Russian empire. Relying on Marco Polos descriptions of Eastern superiority when it came to technologies like printing, economics, namely the introduction of paper money, the Chinese are far ahead of Europe be it Italy or Russia. Travelling east and covering vast distances he does not feel homesick, but feels at home with the nomads instead. This is underscored by the fact that Shklovskii does not dwell on incidences of misunderstanding or malfunctioning communication. Several times he refers to Marko Polo’s linguistic prowess, writing that he spoke several languages — among them Chinese, Mongolian, and Arabic — and was able to write more fluently in some of these than in his native Italian. In focusing on what would later become Russian and Soviet “contact zones” [Pratt 1992, p. 2] — social spaces where Russians and non-Russians — met, he points his Soviet readers to their own periphery. But what he makes them see through the eyes and travels of Marco Polo is not the “redundancy, discontinuity, and unreality” [p. 2] that usually reign in euroimperialistic travel writing as Mary Louise Pratt has noted, but abundance and progress. He turns Polo’s travels into an exercise in curiosity and objectivity thus heavily re-writing and editing the original text that does not lack in orientalism as well as in prejudice.

BIOGRAPHY

In his *Sentimental Journey* Shklovskii wrote: “Do not attempt to make history, rather create your own biography” [Shklovskii 2002, p. 114]. And in one of his essays on children’s literature he pointed out, that it is not easy to write biographies, because one has to take the times as well as the circumstances into account, in order to give the full picture without resorting to what he calls “chronology” [Shklovskii 1966, p. 141]. In some ways, his *Marko Polo* realizes a vision of Walter Benjamin who imagined a new form of life writing that is structured by space and moves ahead not chronologically but spatially [Benjamin 1970, p. 12–13]. This is underscored by the fact that Shklovskii remains quite vague with regard to the time frame of Polo’s travels, resorting to summary phrases, not indicating precise dates, instead his book relies not on a temporal but on a spatial dynamic. With regard to another aspect of biographical writing, Shklovskii tries to do something new too, since he is critical of Soviet biographies that border on the hagiographic [Shklovskii 1966, p. 38], and argues for more realistic models of life-writing. In his depiction of Marko Polo’s life and times, he tries to avoid hagiography as well as exaggeration, which make his text border on the dull sometimes.

At first glance, a Venetian merchant might seem to be a strange choice for a Soviet biography, but at the second glance Shklovskii's choice is not as strange. First of all, the pantheon of 1930's biography for children was very varied and ranged from trusted and proven Bolshevik heroes such as Chapaev and Lenin over Russian Czars like Peter the Great to inventors and explorers like Amundsen and Pasteur, i. e. personalities without a communist or even progressive agenda. They nevertheless became Soviet role models due to their individual achievements. In Shklovskii's opinion, Marco Polo's achievement obviously lies not in his success as merchant but in the pure fact that he left home, traveled the world and wrote about it. In this desire to explore, to get to know the unknown, to reach limits and frontiers in which he resembled another 'explorer of unrestricted lands', Iurii Gagarin, and thus another model Soviet children were supposed to emulate. In Shklovskii's depiction, Marco Polo is someone who moved mankind ahead, who opened up new horizons and thus became an exemplary man. For Shklovskii the fact that Polo's contemporaries didn't believe him, thinking his travels were purely imaginary, is as much prove as there is needed. Polo is an example because what he did was unheard of, because the things he described did not have names in Italian and were beyond the imagination of his contemporaries.

Shklovskii takes great care to point out that Marko Polo was so far ahead of his time and contemporaries that these did not believe him that they mocked him and made fun of him, calling him a liar [Shklovskii 1969, p. 186]. He describes Polo's deathbed scene:

We encounter the old and dying Polo, as well as a monk who is giving him the last rites asks him to repent and to confirm that there are no such things as stones that burn, metal plates from which books can be printed and that a sea passage to India is not possible [Shklovskii 1969, p. 189].

Stressing once again the fact, that Marko Polo did not lie, that he was far ahead of his time, so far ahead that his writings were considered to be heretic. But Polo does not recant, he does not renounce from his own writings. Instead he teaches the priest a lesson in tolerance and open mindedness since he points out the fact that there a different beliefs and religions, and that they should not be judged [Shklovskii 1969, p. 189–190]. He also insists on a worldview that is decidedly non-Ptolemaic, an opinion that puts him on par with the astronomer Galileo Galilei. All in all, Marko Polo is a "primer" (an example) to use Gorkii's term, an "obrazec" (a model) for a person who stays true to his beliefs even if his surroundings are against them [Günther 1993, p. 92]. Even the threat of eternal hell does not make him waver in his traveler's belief.

The Venetian traveler is a role model in other ways, too. The 1969 preface to Shklovskii's book takes up the term "razvedchik" (explorer) that he already used in the 1930s edition but that now after its political misuse in High Stalinism has to be explained and qualified. If Marko Polo can be perceived as a "razvedchik" then not in the sense of him being a chekist, but in the sense of him being a scout or a member of a reconnaissance mission, thus presenting him as a kind of Soviet pioneer who explores the world for the sake of humankind. The image is taken from Shklovskii's last sentences in which the traveler is also called a "scout" and an explorer. An image, that is not really supported by Shklovskii's narrative which is — as shown — less concerned with adventure and more concerned with geography and making space. In this capacity, Shklovskii's Marco Polo is a man from the future, a "man from the future", someone who travels for the sake of traveling and seeing the unknown [Shklovskii 1969, p. 189]. Marco Polo is drifting, driven by commercial interest that Shklovskii mentions from time to time. The diagram of his life is made up of places and spaces and not of dates and events. His biography is a story of movements and exploration and not of inventions or achievements¹³. And one of his greatest achievements lies in the fact that he facilitated the travels and ensuing discoveries of Christopher Columbus.

CONCLUSION

Shklovskii's book is — if not a good one — an interesting one. He stays in line with the internationalism of Soviet children's books by "Sovietizing" Marco Polo thus depriving himself of some of the devices that are crucial to adventure stories and even travel books: the other as other. As noted, in his rendering there are no hostile natives, no bloodthirsty Mongolians that want to kill the Europeans, even the climate seems to be more accommodating in Siberia and Mongolia than in Venice, which is described as cold and humid. Shklovskii's geopoetic vision of the Euro-Asian landmass is also a new vision of history, since it in some ways corrects the prevalent Russian image of Mongolian rule and life under the Golden Horde. Progress in history is depicted in *Marko Polo* as the constant craving to fight against the emptiness of space, to conquer vast territories and to gain profit from them. A dynamic, that was not uncommon to the Soviet Union. What Soviet children could learn from Marko Polo was that mastering space [Schlögel 2003, p. 46] was possible, that you could cover great distances and explore territories even under the most adverse circumstances and without the help of technology.

An attitude very much asked for, in order to shape and exploit the vast lands in Siberia and Central Asia. Another lesson that Shklovskii wanted to pass on was the message of tolerance that Marco Polo embodied for him. For Shklovskii, culture did neither reside in Europe, nor in the Mediterranean, nor could its cradle be found in Italy, Arabia, or China. In his view, culture is the result of the combined efforts of “all mankind all over the world” [Shklovskii 1969, p. 194]. He thus wants to draw attention to the periphery of the Soviet empire and takes the conflict out of history, exploration, and imperialism. And last not least, maybe one of the most important lessons of Shklovskii’s book is ascribed to a *russkii chelovek*, to *Afanasii Nikitin* who other than the Polos loves his own country. Shklovskii writes, the more you know about the world, the more you love your home [p. 56].

References

- ¹ I would like to thank Marina Balina for her insightful comments and criticism. I have also benefited from Andrea Lanoux’s comments on an earlier version of this article.
- ² The book saw several editions in the 1930s. The first edition dates from 1931. This was a much shorter version but already sported the *razvedchik* in the sense of “explorer” as an addendum to the proper name. See: [Shklovskii 1931].
- ³ See for example: [Dobrenko, Naiman 2003; Widdis 2001, p. 401–411].
- ⁴ Compare: [Orlova 2008].
- ⁵ This idea was expressed in Balina’s paper presented at the children’s literature conference in St. Petersburg, Russia, in June of 2014. I am using this material with the permission of the author.
- ⁶ The Marco Polo book as well as the Sentimental journey feature chapters on the “Nestorian” or Aizors. See: [Shklovsky 1969, p. 74–76].
- ⁷ Klotz Volker. *Abenteuerromane*. Reinbek b. Hamburg, 1989; Another definition of “adventure” with regard to film can be found in Seeßlen, Georg / Kling Bernt. “Abenteuer”, in *dies Unterhaltung*. *Lexikon zur populären Kultur*. Reinbek, 1977.
- ⁸ Another fundamental aspect of the adventure story as narrative is the engagement with the extraordinary and the opposition of “home-foreign”. See: [Klotz 1989, p.18].
- ⁹ Ee e.g. [Green 1991]. *Empire Boys*. *Adventures in a Man’s World*. London.
- ¹⁰ All translations from Russian into English are mine unless otherwise notified.
- ¹¹ Compare: [Polo 1993]. On orientalism in Polo see [Campbell 1988].
- ¹² «Такие капитаны двигают вперед человечество и науку».
- ¹³ This is used as analogy to the term “Bewegungsgeschichte” that has been coined by K. Schlögel [Schlögel 2003, p. 368].

Sources

- Kaverin V.* Dva kapitana. M.: OLMA-PRESS, 2004/
- Shklovskii V.* Marko Polo razvedchik. Moskva: GIUDL, Molodaia Gvardiia, 1931.
- Shklovskii V.* Marko Polo. (Zhizn’ zamechatel’nykh liudei). Moskva: Molodaia Gvardiia, 1936.
- Shklovskii V.* Zemli razvedchik: istoricheskaia povest’. Moskva: Molodaia Gvardiia, 1969.

Shklovskii V. Sentimental’noe puteshestvie // Shklovskii V. Eshche nichego ne konchilos’. Moskva, 2002.

Polo Marco *The Travels of Marco Polo*. The Complete Yule-Cordier Edition. Vol. I. N. Y., 1993.

Studies

- Benjamin W.* *Berliner Chronik*. Frankfurt a. M., 1970.
- Campbell M. B.* *The Witness and the Other World: Exotic European Travel Writing 400–1600*. Ithaca, NY., 1988.
- Dobrenko E., Naiman E.* (ed.). *The Landscape of Stalinism. The Art and Ideology of Soviet Space*. Seattle/London, 2003.
- Dwyer A.* *Revivifying Russia: Literature, Theory, and Empire in Viktor Shklovskii’s Civil War Writings* // *Slavonica*. 2009, Vol. 1, P. 11–31.
- Green M.* *The Adventurous Male*. *Chapters in the History of the White Male Mind*. University Park; Bristow, Joseph. 1991.
- Günther H.* *Der sozialistische Übermensch: M. Gor’kij und der sowjetische Heldenmythos*. Stuttgart; Weimar: J.B. Metzler, 1993.
- Klotz V.* *Abenteuerromane*. Reinbek b., Hamburg, 1989.
- Orlova G. A.* *Za strokoii uchebnika: kartograficheskaia politika i sovetskaia shkola v 1930-e gg.* // *Uchebnyi tekst v sovetskoi shkole: Sbornik statei / Leont’eva S. G./ Maslinskii K.A.* (ed.). Sankt-Peterburg/Moskva, 2008. P. 77–104.
- Phillips R.* *Mapping Men and Empires. A Geography of Adventure*. London-N.Y., 1997.
- Pratt M-L.* *Imperial Eyes. Travel Writing and Transculturation*. London, 1992.
- Schlögel K.* *Im Raume lesen wir die Zeit. Über Zivilisationsgeschichte und Geopolitik*. München, 2003.
- Shklovskii V.* *Rudol’f Dizel’ L’va Gumileva* // Shklovskii V. *Staroe i novoe. Kniga stat’ej o detskoj literature*. Moskva, 1966. P. 141–145.
- White K.* *Éléments de géopoétique* // *White K. L’Ésprit nomade*. Paris, 1987. P. 272–293.
- Widdis E.* *The Aesthetic of Conquest in Soviet Cinema of the 1930s* // *European Studies*. 2001. P. 401–411.

К. А. Маслинский

СОВЕТСКИЙ УЧИТЕЛЬ НА ФОНЕ ШКОЛЬНОЙ ПОВЕСТИ: КОРПУСНАЯ ПЕРСПЕКТИВА

Задача данной статьи — анализ дискурсивного фона, на котором существуют образы учителей в советской школьной повести послевоенного периода. Материалом послужил корпус текстов 37 авторов о школе и школьниках, написанных в 1940–1980 гг. общим объемом 1,8 млн слов. С помощью вероятностного тематического моделирования (LDA) был проведен автоматический анализ содержания эпизодов, в которых упоминаются ключевые слова *директор*, *завуч*, *учитель*, *учительница* и выделены темы, встречающиеся в этих эпизодах значимо чаще или значимо реже, чем в целом по корпусу. По характеру тематического профиля термин *учительница* ярко противопоставлен всем остальным. Среди значимых контрастов, различающих тематические профили терминов: воспитательный дискурс и учебная повседневность, комсомол и пионерия, эмоции и гендер.

Ключевые слова: советская детская литература, школьная повесть, учитель, тематическое моделирование, LDA.

В советской детской литературе послевоенного периода изображение школы и школьной повседневности детей занимает такую долю в тематическом спектре произведений, которую трудно не заметить. В прозаических текстах распространение школьной темы в этот период связано прежде всего с жанровой разновидностью, которую в советской и постсоветской традиции принято обозначать термином «школьная повесть». Этот термин получил распространение в конце 1930-х — начале 1940-х годов, когда в Союзе писателей и в литературной критике стали обсуждаться недостатки в изображении советской школы в детской литературе [Добренко 2013]. Тогда же критики стали формулировать задачу создания «хорошей книги о советской школе» [Литвинов 1935]. Во второй половине 1940-х — начале 1950-х годов задачи по созданию произведений на школьную тему неоднократно обсуждаются на различных высоких коллегиях, включающих не только членов Союза писателей и руководство Детгиза, но и руководство министерства просвещения, ЦК ВЛКСМ, Академии педагогических наук РСФСР [Фатеев 2007]. Участие в дискуссиях высокопоставлен-

ных чиновников, ответственных за образование и воспитание подрастающих советских поколений, недвусмысленно свидетельствует о том, что школьная повесть в этот период была частью советского образовательного проекта. В этом проекте детская литература отвечала за разработку моделей репрезентации школы как социального института и связанных с ней воспитательных процессов.

Школьная повесть как жанровая форма советской детской литературы пережила и пределы сталинской эпохи, и более поздние метаморфозы советской образовательной и культурной политики. К концу советского периода едва ли остаются какие-либо основания говорить о государственном заказе на изображение школы в детской литературе. Однако жанровое определение «школьная повесть», занявшее в позднесталинскую эпоху прочное место в жанровой системе детской литературы, и созданные в этот период образцы текстов надолго обозначили отчетливую тематическую нишу для авторов. Кроме того, государственная установка на изображение советской школы в детской литературе открыла советским литературным критикам и постсоветским исследователям путь для обобщения и оценки этих текстов в школьных категориях: учителей, учеников, воспитательного процесса, сознательной дисциплины и др. Так возникла задача реконструкции образа советской школы по текстам школьных повестей, обратная к изначальной задаче авторов по ее изображению.

При этом специфические черты облика советской школы, сложившиеся в жанре школьной повести, нельзя полностью списать на государственный заказ. Например, повесть Фриды Вигдоровой «Мой класс» может быть прочтена и как вполне конформистская иллюстрация модели авторитарного советского учителя [Литовская 2010], и как реализация новаторской для ортодоксальной советской школы того времени педагогической концепции индивидуального подхода к ученику [Майофис, в печати].

Возможности управлять деталями репрезентации школы в литературных текстах ограничены «разрешающей способностью» инструментов государственного регулирования литературы. Разного рода декларации и призывы к писателям, претендующие на роль творческого задания, формулировались в очень широких тематических категориях. Более тонкая настройка приемлемых и неприемлемых элементов содержания выполнялась на уровне обратной связи: редактурой, оценкой в критике, наградами и цензурой уже созданных текстов. Так, Сталинская премия третьей степени, полученная

Николаем Носовым в 1952 г. за повесть «Витя Малеев в школе и дома», указывала образец, пригодный для тиражирования в жанре, хотя и не выделяла конкретных свойств этого образца, достойных подражания. Отбраковывать и одобрять элементы содержания на уровне фабулы и персонажей позволяла редакция и критика. И все же в текстах оставалось достаточно степеней свободы, зависящих от автора и других обстоятельств и не контролируемых непосредственно литературной бюрократией. В частности, менее подконтрольными оказывались все те характеристики образа школы, которые не сфокусированы в одной точке текста, но рассеяны во множестве мелких деталей на уровне языка и изображаемых ситуаций повседневности.

Синтетический образ советской школьной повседневности, складывающийся из всех уровней произведения, можно структурировать с помощью дихотомии фигуры и фона. *Фигурой* в данном случае является «сообщение» автора, соотносимое с задачами произведения, литературной и политической конъюнктурой и легко объяснимое в их терминах. Фигура связана прежде всего с уровнем фабулы, но возможна она только в силу существования *фона*, под которым следует понимать ограничения дискурсивного уровня: как и из какого содержательного материала может строиться высказывание о школе. Мне представляется, что изучение фонового образа школы в советской школьной повести, причем в его наиболее стабильных чертах, — необходимое и важное дополнение, без которого невозможно судить о том, в какой мере школьная повесть служила медиатором догматических установок советского образовательного и воспитательного проекта для читательской аудитории.

Традиционные литературоведческие методы позволяют хорошо работать с фигурой, но выглядят гораздо более спорными при попытке описания фона. Подбор знаковых эпизодов, типовых деталей, построение собирательных образов требуют охвата значительно большего количества произведений и неизбежно подразумевают очень высокую степень избирательности при построении базы для обобщений [см. например: Сергиенко 2005]. Альтернативой, позволяющей отчасти разрешить названные проблемы (несомненно, создавая новые), служит корпусный метод, предполагающий сплошной количественный анализ текстов произведений. Подобные подходы к литературному процессу как корпусу текстов в последние годы получают все большее распространение и иногда объединяются под общим именем «макроанализ» [Jockers 2013].

В данной статье поставлена относительно узкая задача — анализ дискурсивного «фона» в изображении советских педагогов в школьной повести. Выбор объекта объясняется тем, что идеологически верное изображение учителей было одной из задач школьной повести, эксплицитно сформулированной в позднесоветский период [см. Майофис, в печати]. Не случайно, что анализ образов учителей на уровне «фигуры» присутствует во всех процитированных выше работах о советской школьной повести, а также и в работах западных советологов, видевших в школьной повести нормативную репрезентацию образа учителя, одобренную государством [Muckle 1979].

Ключевая идея предлагаемого мной метода анализа «фона» — оттолкнуться от самых общих лексических категорий, обозначающих школьных педагогов: *директор, завуч, учитель, учительница*. Употребление любого из этих слов в тексте школьной повести можно рассматривать как индикатор того, что в данном эпизоде актуализирована социальная позиция педагога в рамках школьной системы или категория «учитель» в целом. Важно подчеркнуть, что речь идет об отборе эпизодов для анализа именно по лексическому принципу, а не по присутствию в них персонажей-учителей. Анализ содержания контекстов, в которые вписана категория «учитель» в жанре школьной повести, в данном подходе служит инструментом для реконструкции общей для всех рассмотренных текстов семантики этой категории и прагматики ее употребления в школьной повести.

Материалом для данной работы послужила относительно небольшая электронная коллекция текстов школьных повестей 1940-х — 1980-х годов. Нужно оговориться, что при отборе текстов я не придерживался никакого узкого определения жанра школьной повести, а трактовал эту категорию прежде всего тематически, как тексты, в которых значительное внимание уделяется описанию школы и школьной повседневности. В результате в коллекцию попали тексты для младших и старших подростков, описывающие начальную, среднюю и старшую школу, а также некоторые разновидности «каникулярной повести». Разнородный состав коллекции позволяет анализировать концептуализацию советской школы на самом общем уровне. Всего в рассмотренный корпус текстов вошли произведения 37 авторов, общим объемом порядка 1,8 млн слов¹.

Корпусный подход подразумевает не только систематическое рассмотрение большого количества текстов, но и обусловленное ростом

объема анализируемого материала и общей идеологией макроанализа смещение акцента с медленного чтения к автоматизированному количественному анализу. Соответственно, поставленная в данной работе проблема анализа семантики категории «учитель» в рамках корпусного подхода требует формализации и решения следующих задач: сегментация текста на эпизоды, автоматизированный анализ содержания эпизода, выявление элементов содержания, характерных и нехарактерных для эпизодов, где присутствует категория «учитель».

Единица анализа контекста в данной работе — эпизод. Поскольку автоматическое определение границ эпизодов в литературном тексте — задача, на сегодняшний день не имеющая универсального решения, был выбран упрощенный формализованный подход к сегментации текста на эпизоды. Все тексты были разбиты на фрагменты объемом около 500 слов², в сумме в коллекции получилось 5 946 фрагментов (эпизодов). Размер фрагмента подобран эмпирически с расчетом, чтобы в среднем в его рамки с запасом укладывалась непрерывная сцена — диалог, описание и т. п. Границы выделенных таким образом эпизодов не всегда совпадают с границами глав и другими разделами текста и часто захватывают смежные сцены. Однако преимущество выбранного подхода в том, что он позволяет учитывать содержание не только непосредственной сцены, но и ближайшего смежного контекста. Отношения смежности такого рода не находятся в фокусе внимания читателя и даже, возможно, автора, но при накоплении достаточной статистики они могут вскрыть неочевидные, на первый взгляд, синтагматические ограничения жанра.

В качестве основного инструмента для автоматизированного анализа содержания эпизодов использован метод вероятностного тематического моделирования, основанный на так называемом латентном размещении Дирихле (LDA, Latent Dirichlet Allocation) [Blei, Ng, Jordan 2003]. Смысл этого метода в том, что вероятностный алгоритм, используя только информацию о совместной встречаемости слов в текстах (в данной работе — в эпизодах), распределяет всю лексику коллекции на заранее заданное исследователем количество групп — «тем» (topics). «Темы» взяты в кавычки, так как это понятие является лишь довольно грубым статистическим приближением тематической классификации, выполняемой человеком. Несколько упрощая, можно представить «тему» как упорядоченный список слов, отсортированный по убыванию вероятности встретить слово

в рамках темы. Начало этого списка содержит самые характерные слова темы. Хотя алгоритм не располагает никакой информацией о семантике слов и даже о языке текстов, эмпирические результаты его применения к разным коллекциям текстов показывают, что многие из полученных «тем» группируют лексику из одного семантического домена или лексику, характерную для определенного типа дискурса. При том что алгоритм не предлагает никакого общего обозначения для таких тем, исследователь имеет возможность интерпретировать полученные списки слов и назначить каждой теме общую метку, характеризующую ее содержание. Например, просматривая следующий список наиболее характерных слов одной из тем, выделенных алгоритмом в корпусе школьных повестей: *глаз, лицо, губа, рука, взгляд, бровь, волос, голос, улыбка, нос, лоб, взглядывать, щека, подымать, темный, плечо, строгий, широкий, рот* — нетрудно определить, что эта группа лексики сформировалась за счет совместной встречаемости в портретных описаниях, часто связанных с упоминанием взгляда. В результате такой интерпретации можно присвоить теме метку *портрет*. Метод LDA получил в последнее десятилетие широкое распространение в социальных и гуманитарных исследованиях, в том числе и применительно к анализу корпусов литературных текстов [см. например: Blei, 2012; Jockers, Mimno 2013; Rhody 2012; Tangherlini, Leonard 2013, и мн. др.].

Главный параметр алгоритма LDA, задаваемый пользователем — количество тем, которые нужно сформировать. Обычно при меньшем количестве темы получаются более обобщенные, при большем — более частные. Существуют разные методики выбора оптимального количества тем, но одним из ведущих критериев остается прозрачность интерпретации получившихся тем [Chang et al. 2009]. В данной работе было проведено разбиение коллекции на 100, 125, 150, 175, 200, 225, 250 тем. Наилучшей моделью с точки зрения интерпретации оказалось разбиение на 225 тем, которое и было выбрано для анализа. Далее всюду рассматривается только это разбиение. Для получения более качественного результата тематического моделирования была проведена предварительная подготовка текстов: все слова текста были лемматизированы (приведены к начальным формам), из текстов были удалены стоп-слова, не несущие информации о тематике текста (наиболее частотные предлоги, союзы, местоимения), а также имена всех действующих лиц. Последний прием необходим для того, чтобы избежать

искусственной группировки лексики на основании совпадения имен персонажей [Jockers, Mimno 2013]. Всем темам автором были присвоены метки из одного-двух слов, характеризующие их содержание.

В полученной тематической модели школьных повестей наибольший интерес в рамках поставленной задачи представляют «сквозные» темы, обнаруживающиеся в значительном количестве текстов. Такие темы можно объединить в несколько содержательных групп: описание человека (*портрет*³, *карман*, *платье* и др.), персонажи (*мама*, *девочка*, *семья*, *бабушка* и др.), эмоции (*смех*, *счастье*, *плач*, *обида*, *страх* и др.), сюжетные ситуации (*драка*, *сон*, *гости*, *болезнь* и др.), локусы (*дверь*, *дом*, *лес*, *двор* и др.), природа (*небо*, *зима*, *погода* и др.), предметный мир (*мебель*, *письмо*, *машина*, *телефон* и др.). Немалую часть составляют «школьные» темы: *воспитание*, *кабинет директора*, *класс*, *учиться*, *тетрадь*, *экзамен*, *сочинение* и др. Особняком стоят темы, объединившие в основном не предметную, а нарративную лексику, и, по всей видимости, характеризующие разновидности повествовательного дискурса. Эти темы получили условные названия по автоматически отнесенным к ним фразам: *пройти мимо*, *махнуть рукой*, *покачать головой* и др.

Лексемы, обозначающие учителей, в корпусе довольно частотны. Всего насчитывается 627 фрагментов, где хотя бы один раз встречается слово *директор* (в значении ‘директор школы’), *завуч* — 134 фрагмента, *учитель* — 793 и *учительница* — 797. В части эпизодов присутствуют одновременно два или более из этих терминов, например, директор и завуч, завуч и учитель и т. п.⁴ В подобных случаях эпизод учитывался в подсчетах тематики несколько раз, как контекст для каждого из упомянутых в нем терминов. Для анализа гендерной специфики термины *учитель* и *учительница* жестко разделены: для *учителя* учитываются только такие эпизоды, где не упоминается слово *учительница*.

Базой для анализа жанрового «фона» каждого из рассматриваемых терминов стал его суммарный контекст — все эпизоды (фрагменты), где хотя бы один раз упомянут данный термин. Алгоритм тематического моделирования не только группирует лексику, но и вычисляет, какие из тем и в какой пропорции представлены в каждом из эпизодов. С помощью этих данных можно оценить, какие темы чаще или реже присутствуют в контекстах данного

термина, чем в целом по корпусу. Выявленные таким образом темы показывают, с какими семантическими зонами преимущественно ассоциируется рассматриваемая категория, а каких зон она избегает. Учитывались только те темы, которые по оценке алгоритма занимали не менее 5% объема эпизода (что при эпизоде объемом в 500 слов равно 25 словам). Этот порог введен для снижения статистического шума. Также из рассмотрения были исключены все темы, специфические для отдельных произведений коллекции⁵ и очень редкие темы, встречающиеся менее, чем в 1% фрагментов корпуса. Для оценки статистической значимости (то есть исключения гипотезы, что повышенная или пониженная частотность появления темы может быть целиком объяснена случайностью) использовался критерий Фишера⁶.

Если выписать все темы, чаще встречающиеся во всей совокупности эпизодов с упоминанием директора, завуча или учителя/учительницы, чем в целом в школьных повестях, результат не будет особенно неожиданным. Практически полностью список состоит из очевидно «школьных» тем: *учительница*, *кабинет директора*, *комсомол*, *учительский стол*, *класс*, *воспитание*, *двойка/отметки*, *иметь право*, *тетрадь*, *экзамен*, *пионеры*, *урок*, *выбор профессии*, *поступок*, *приглашать*, *девочка*, *институт*, *ребята/шум*. Темы в приведенном здесь списке упорядочены по убыванию статистической значимости: чем ближе к началу списка, тем сильнее заметна повышенная частотность темы в «учительских» эпизодах по сравнению с ее средней частотностью в коллекции. Отдельного комментария заслуживают, пожалуй, несколько моментов.

Во-первых, темы *комсомол* и *пионеры* оказываются значимо связаны в школьной повести с упоминанием учителей. Хотя доля эпизодов с упоминанием комсомола и пионерии почти одинакова (7% и 6,2% соответственно), связь комсомола с упоминанием учителей значительно теснее, так как эта тема намного реже, чем тема пионерии, встречается там, где учитель не упомянут. Во-вторых, в списке присутствует несколько тем, характеризующих, скорее, дискурсивные феномены, чем предметную область. Сюда относятся тема *иметь право* (наиболее характерные слова темы: родитель, право, отношение, девчонка, иметь, против, завуч, разговор, взгляд, вопрос), *поступок* (считать, поступок, решение, прежде, помогать, характер, поступать, год, нужный, принимать), *приглашать* (ваш, приглашать, товарищ, обращаться, разговор,

время, находиться, несколько, просить, продолжать). Ядро всех трех тем, как мне представляется, составляет лексика, связанная с описанием разного рода воспитательных разговоров, в том числе обсуждения поступков. Впрочем, в этой интерпретации без опоры на тексты так велика доля интуитивной реконструкции, что следует рассматривать основанный на них вывод как предварительную гипотезу.

Более интересные результаты можно получить, если выписать темы, связанные с упоминанием каждой из школьных ролей в отдельности. Статистика, отражающая распределение значимых тем в эпизодах с упоминанием директора, завуча, учителя и учительницы, приведена в таблице 1. Прочерки в таблице обозначают, что доля темы среди эпизодов с данным словом существенно не отличается от ее доли в целом по корпусу. Темы в таблице сгруппированы в блоки по характеру их распределения по школьным ролям. Таблица показывает, что тематические портреты всех четырех рассмотренных терминов различны. Наиболее заметно различие между термином «учительница» и всеми остальными, которое формируется главным образом за счет блока тем, характеризующих учебную повседневность и общение со школьниками (*девочка, пионеры, ребята/шум, тетрадь*). В то же время, у термина «учительница» отсутствует статистически значимая связь с темами «дискурсивного» блока (*иметь право, поступок, приглашать*). Учительнице противопоставлены директор и завуч, очень похожие по тематическим спектрам, включающим общешкольные и воспитательные темы (*кабинет директора, комсомол, воспитание*) и уже упомянутые дискурсивные темы. Различие между ними в том, что директор связан с классом, но не с уроком, а завуч — наоборот. Учитель занимает в тематическом плане промежуточное положение между ними и учительницей: воспитательные темы объединяют его с директором и завучем, образовательные (*учительский стол, двойка/отметки*) — с учительницей. Кроме того, учитель — единственный термин, значимо связанный с тематикой профессиональной ориентации (*выбор профессии*). Количественные различия в степени выраженности темы в общем для всех терминов блоке (*кабинет директора, комсомол, воспитание*) позволяют выстроить градацию терминов по степени убывания связи с общешкольной и воспитательной тематикой: завуч—директор—учитель—учительница.

Таблица 1

Доля фрагментов (в процентах), в которых присутствует названная тема. В колонках — процент от общего числа фрагментов с указанным ключевым словом. Последняя колонка — общий процент фрагментов в корпусе, в которых присутствует данная тема.

тема	директор	завуч	учитель	учительница	в корпусе
кабинет директора	28,1	44,0	15,1	6,3	4,1
комсомол	9,9	10,5	8,3	5,4	3,2
воспитание	14,5	19,4	17,6	9,0	6,8
иметь право	5,1	26,9	6,6	—	2,4
поступок	8,5	14,2	9,3	—	5,3
приглашать	—	6,0	3,3	—	1,9
класс	9,1	—	8,4	12,4	5,3
урок	—	9,0	6,5	5,3	3,3
учительница/урок	4,3	8,2	—	12,7	1,9
учительский стол	—	—	13,3	22,9	7,4
двойка/отметки	—	—	6,5	10,3	3,9
девочка	—	—	—	13,2	4,9
пионеры	—	—	—	9,7	4,0
ребята/шум	—	—	—	6,6	4,3
тетрадь	—	—	—	3,5	1,3
выбор профессии	—	—	5,7	—	2,4
институт	—	—	—	—	3,4

Тематические портреты каждого из терминов можно дополнить значимыми темами, отсутствующими в общем списке. Среди них обращают на себя внимание темы, содержащие лексику описания эмоциональных состояний. Так, тематический портрет директора может быть дополнен темой *страх* (наиболее частотные слова темы: бояться, страшный, голос, правда, палец, трус, слышать, разговор, кричать, смелый), а тематический портрет завуча и учителя — темой *неприятные переживания* (слово, плохой, душа, мысль, чувство, чувствовать, время, случаться, стараться, часто). Дополнительно штрихами к портрету термина «учитель» становится тема *наука*, а к термину «учительница» — темы *математическая задача* и *гости* (здравствуйте, гость, рука, веселый, сторона, стол, место, плечо, показывать, рад).

Менее очевидной для читателя школьной повести, но не менее информативной для описания синтагматики жанра стороной тематического портрета термина являются темы, которые появляются в его контексте *существенно реже*, чем в целом по корпусу. За счет таких тем можно оценить контексты, которые в рамках жанра максимально далеки от семантики интересующих нас школьных ролей или даже находятся с ними в отношении дополнительной дистрибуции. Список значимо более редких тем во всей совокупности эпизодов с упоминанием директора, завуча и учителя/учительницы включает 34 темы, охватывающие многие внешкольные топосы советской детской литературы. Сюда относятся семья (темы *отец/мать, папа/мама*), еда и покупки (*еда, застолье/выпивать, сладости, деньги/купить*), детские занятия (*каток, игры, драка*), загородные локусы (*река, лес, море, деревня, огород*), транспорт (*поезд, самолет*) и пейзаж (*небо, освещение*). Даже этот неполный список показывает, что упоминание категорий директор/завуч/учитель в школьной повести довольно жестко разведено с описанием практически любых внешкольных контекстов, то есть, по существу, эти термины не выходят за рамки описания школы. Этот результат может показаться не слишком неожиданным, однако он накладывает некоторые ограничения на возможные спекуляции о всепроникающем присутствии дискурса школы и школьной дисциплины в советской школьной повести [ср. Добренко 2013].

Для каждого из терминов есть и свой специфический набор тем, существенно более редких в его контексте. Если в случае директора список редких тем в целом воспроизводит общий набор для всей совокупности упоминаний школьных педагогов, то к портрету завуча, учителя и учительницы с помощью специфических недостающих тем можно добавить любопытные детали. Самый яркий результат — полное отсутствие в эпизодах, содержащих слово «завуч», темы *смех*, которая в целом по корпусу не так редка и встречается в 5,3% всех эпизодов. Этот результат тем замечательнее, если принять во внимание, что автоматически выделенные фрагменты часто захватывают смежные эпизоды, то есть в пределах 500 слов в контексте упоминания завуча в советской детской литературе никто не смеется.

Для термина «учитель» среди специфических редких тем обнаруживается *девочка* (2,8% против 5,0% в целом по корпусу), что демонстрирует неожиданную гендерную избирательность в контекстах этого, казалось бы, не маркированного в гендерном отношении слова. В контексте упоминания учителя и учительницы

не характерна тема драки, или, возможно, правильнее будет сформулировать это так, что при описании драки не характерно упоминание слов «учитель» и «учительница». Наконец, среди специфически редких для «учительницы» тем обнаруживается тема *автомобиль* (машина, шофер, дорога, ехать, грузовик, колесо, кабина, рядом, кузов, поехать).

Возвращаясь к поставленному в начале статьи вопросу о дискурсивном «фоне», на котором вырисовываются образы советских учителей в школьной повести, следует просуммировать общие тенденции в контекстах соответствующих терминов. По большому счету, искомым фоном оказалась советская школа в разных более и менее очевидных ее повседневных проявлениях, а присутствующие в школьных повестях внешкольные контексты не внесли в этот фон практически никакого вклада. Говоря о дискурсивном фоне к отдельным терминам, обозначающим советских педагогов (директор, завуч, учитель и учительница), уместно вспомнить, что обозначаемые ими роли строго упорядочены по внутришкольному статусу⁷. Иерархия школьных статусов задает внешнюю ось, относительно которой можно выстраивать и тематические различия в контекстах этих статусов в школьных повестях. Вдоль этой иерархической оси обнаружилось несколько интересных тематических контрастов.

Прежде всего, это контраст школьного воспитания и учебы. Воспитательные темы отчетливо тяготеют к верхней части иерархической шкалы (директору и завучу), а лексика учебной повседневности жестко закреплена за ее нижней частью (учителем и в особенности учительницей). Обнаруженная дистрибуция расходится с настойчиво педалировавшейся позицией советской педагогики о единстве учебного и воспитательного процессов. По меньшей мере, в школьной повести вместе с понижением статуса педагога падает и градус воспитательного дискурса. Трудно предположить, что в советской школьной повести учительница не воспитывает, однако, по данным корпусного тематического анализа, ее воспитательная лексика должна быть во многом иной, чем у директора и завуча.

Контраст комсомола и пионерии тоже отчетливо выстраивается вдоль иерархической оси школьных статусов. Более выраженная связь комсомола с вершиной иерархической шкалы легко объяснима его идеологической и воспитательной ролью в школе и ведущей ролью по отношению к пионерской организации. Любопытно в этом контрасте, скорее, отсутствие связи между темой пионерии и всеми статусами кроме самого низкого — учительницы. Это обнаруживает

имплицитную дискурсивную границу для изображения воспитательной роли пионерии в детской литературе.

Раздельный анализ контекстов для терминов «учитель» и «учительница» позволил вскрыть, как гендерное неравенство в среде советских учителей транслировалось на уровне репрезентации их символического капитала в школьной повести. Только учитель, но не учительница оказывается связан с темами, обосновывающими профессиональный статус, — связь с наукой и роль при обсуждении выбора профессии. В то же время учительница оказывается в гораздо большей степени связана с учебной повседневностью и, шире, вообще остается единственным из рассмотренных терминов, хоть сколько-то значимо связанным с темами из мира детей. В контекстах, окружающих упоминание учительницы, встречаются и шумящие ребята, и тема пионерии, и хождение в гости. Таким образом, только самый низкостатусный советский педагог смыкается в синтагматике жанра школьной повести с внешкольным миром, в то время как более высокостатусные школьные педагоги остаются либо выше, либо в стороне от топосов детской повседневности.

Способ работы вероятностного алгоритма тематического анализа, не делающего априорных различий между словами, позволил обнаружить контрасты не только в предметном, но и в дискурсивном контексте разных школьных статусов. Так, дискурсивные темы позволяют построить эмоциональную ось, на которой директор, завуч и учитель противопоставлены учительнице. Верх этой шкалы связан с разного рода отрицательными эмоциями: директор — со страхом, завуч и учитель — с неприятными переживаниями. Кроме того, в контекстах, где упоминается завуч, отсутствует смех. Внизу шкалы, в контекстах с упоминанием учительницы, значимо не выделяются ни положительно, ни отрицательно маркированные эмоциональные темы. На аналогичные сегменты делится иерархическая шкала при рассмотрении дискурсивных воспитательных тем (*иметь право, поступок*), которые значимо связаны только с директором, завучем и учителем. Причем наиболее выражена эта связь не с директором, а именно с завучем. Этот факт и эмоциональная характеристика этой роли подталкивают к заключению, что именно понятие «завуч» оказывается в школьной повести наивысшим воплощением дискурса школьной дисциплины и точкой приложения эмоционально напряженного взаимодействия со школой. Примечательно, что в этой позиции оказывается не директор школы, который, по всей видимости, в рамках школьной повести в максимальной степени олицетворяет

советский образовательный проект, и поэтому авторы избегают упоминаний директора в слишком рискованных контекстах.

В заключение в лучших традициях советской самокритики отмечу, что не следует переоценивать надежность обобщений, сделанных в этой статье. Прежде всего, они построены на слишком небольшом, довольно случайно подобранном корпусе текстов и при условии очень широкой жанровой трактовки школьной повести. Такой выборки текстов может быть достаточно, чтобы кинуть беглый взгляд на самые общие черты в содержании послевоенной советской детской литературы. Но в действительности эта литература имеет сложную внутреннюю структуру — и хронологическую, и стилевую, и, вероятно, идеологическую, даже если мы ограничим рассмотрение более или менее узко понятым жанром школьной повести. Чтобы увидеть в корпусном масштабе эти различия и временные тенденции, нужен гораздо больший и, что важнее, систематически составленный корпус текстов. Тем не менее, в защиту полученных здесь результатов могу добавить, что главное достоинство автоматизированных количественных методов анализа текстов не столько в неожиданных новых результатах, сколько в новых вопросах и направлениях поиска, которые удастся обозначить с их помощью.

Примечания

¹ А. Алексин, М. Бременер, И. Василенко, Е. Велтистов, Е. Верейская, В. Голявкин, Л. Давыдычев, И. Дик, В. Добряков, Н. Дубов, Ю. Ермолаев, В. Железников, Е. Ильина, Л. Исарова, И. Карнаухова, В. Киселев, М. Коршунов, А. Кузнецова, А. Лиханов, Г. Матвеев, Л. Матвеева, Г. Михасенко, А. Мусатов, Л. Никольский, Н. Носов, В. Осеева, И. Пивоварова, Т. Поликарпова, Г. Полонский, М. Прилежаева, Ю. Сальников, Л. Симонова, Г. Скребицкий, Н. Соломко, В. Фролов, Е. Шварц, Г. Щербакова.

² Граница фрагмента проводилась после конца того абзаца, в котором объем достиг 500 слов, чтобы избежать обрывов текста на полуслове.

³ Здесь и далее при указании на тему будут использоваться метки, присвоенные им в результате интерпретации.

⁴ Количество пересечений разных терминов в рамках одного эпизода превышает порог, объяснимый случайным совпадением, для всех пар терминов, кроме завуч — учительница. В качестве инструмента оценки порога случайности использован точный тест Фишера [Baroni, Evert 2009].

⁵ Тема считалась специфической для произведения, если все фрагменты, где эта тема занимает не менее 5% объема, относились к одному и тому же произведению. Всего таких тем оказалось 41 из 225.

⁶ Точный тест Фишера выбран, так как он подходит для небольших выборок и широко применяется в аналогичных случаях в корпусной лингвистике [Baroni, Evert 2009]. Рассматривались только результаты на уровне статистической значимости 0,01. Относительно высокий порог значимости установлен для того, чтобы ограничить

рассмотрение только наиболее существенными для соответствующих фрагментов тематическими контекстами. В силу высокой степени неточности как в определении границ эпизодов, так и автоматическом выделении тем, при рассмотрении более слабых эффектов велик риск получения значимых результатов из-за разного рода случайных погрешностей.

⁷ Термин «учительница» может быть отнесен на более низкую ступеньку, чем «учитель», так как акцентирует менее престижный гендер и часто связан с менее статусной начальной школой.

Исследования

Добренко Е. А. «...Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // «Убить Чарскую...»: Парадоксы советской литературы для детей 1920-е — 1930-е гг. / под ред. М. Р. Балиной, В. Ю. Вьюгина. СПб.: Алетей, 2013. С. 189–230.

Литвинов В. Дореволюционная и советская школа в детской литературе // Детская литература. 1935. № 12. С. 1–8.

Литовская М. А. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы: Культурные универсалии и провинциальные практики. Пермь: Пермский гос. ун-т, 2010. С. 278–291.

Майофис М. Л. Предвестия «оттепели» в советской школьной политике позднего сталинского времени // Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940–1980-е). М.: Новое литературное обозрение, в печати.

Сергиенко И. А. Школьный мир на страницах школьной повести 1920–1980-х годов // Литературные явления и культурные контексты: материалы коллоквиума молодых ученых-гуманитариев Санкт-Петербурга и Даугавпилса / под ред. М. Л. Лурье. СПб., 2005. С. 59–67.

Фатеев А. В. Сталинизм и детская литература в политике номенклатуры СССР. М.: МАКС Пресс, 2007.

Baroni M., Evert S. Statistical methods for corpus exploitation // Corpus linguistics: An International Handbook. Vol. 2. Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2009. P. 777–802.

Blei D. Topic modeling and digital humanities // Journal of Digital Humanities. 2012. Vol. 2, no. 1. P. 8–11.

Blei D. M., Ng A. Y., Jordan M. I. Latent dirichlet allocation // The Journal of Machine Learning Research. 2003. Vol. 3. P. 993–1022.

Chang J. [et al.] Reading Tea Leaves: How Humans Interpret Topic Models // Advances in Neural Information Processing Systems. 2009. Vol. 22. P. 288–296.

Jockers M. L. Macroanalysis: Digital methods and literary history. University of Illinois Press, 2013.

Jockers M. L., Mimmo D. Significant themes in 19th-century literature // Poetics. 2013. Vol. 41, no. 6. P. 750–769.

Muckle J. Images of the Teacher in Stories for Soviet Children // Compare: A Journal of Comparative and International Education. 1979. Vol. 9, no. 1. P. 59–64.

Rhody L. Topic modeling and figurative language // Journal of Digital Humanities. 2012. Vol. 2, no. 1. P. 19–35.

Tangherlini T. R., Leonard P. Trawling in the Sea of the Great Unread: Sub-corpus topic modeling and Humanities research // Poetics. 2013. Vol. 41, no. 6. P. 725–749.

V. Van Rij

CONFLICTS OF LOVE, LOYALTY AND WAR: FROM AUTOBIOGRAPHY TO FICTION IN JACK LASENBY'S *THE MANGROVE SUMMER* AND MAURICE GEE'S *THE CHAMPION*

Award-winning New Zealand writers, Jack Lasenby and Maurice Gee, have been described as “children’s writers whose themes, originality, and sheer literariness make them almost as important and entertaining to adults” (Robinson and Wattie, *Oxford Companion to New Zealand Literature*, 1998). Products of a period of New Zealand history when traditional perceptions of masculinity and ties to Great Britain as motherland were challenged by the counter-culture’s pacifist, feminist, bi-cultural, and nationalist movements, Gee and Lasenby incorporate dichotomous elements into their novels for children. However, their messages are not always simple for, although challenging the old ideologies, they do not necessarily conform to the new.

This article examines themes of love, loyalty, and war in two adventure stories: Lasenby’s *The Mangrove Summer* and Gee’s *The Champion*. Set during World War II, these novels depict political battles on personal levels, and taboo topics such as racism and death. The article explores first the geographical and historical realism of the stories, their settings in identifiable locations, and the authors’ use of autobiographical material to depict childhood in 1940s New Zealand. The article then considers the shift from realism to fiction, the investment of the landscape and the characters with an emblematic dimension that includes elements of Christian mythology, and the construction of social symmetries involving loyalty and trust as ways of counterbalancing the negativity of war. Taking each novel structurally, and the overall movement of the protagonists from innocence to experience, the article next examines the varying degrees to which myth, symmetries, and friendships hold firm. Finally the article sets individualism against socialism and questions Lasenby’s and Gee’s subscriptions to these different sets of belief.

Keywords: New Zealand, World War II, landscape, social symmetries, death, intertextuality, myth

INTRODUCTION

With a population of some four million, and located in the distant waters of the South Pacific Ocean, New Zealand may be a small country,

but it is capable, nevertheless, of producing great authors. Two of these are the multi-award winning Jack Lasenby and Maurice Gee who, along with internationally recognised Margaret Mahy, have been described as writing children's novels "whose themes, originality, and sheer literariness make them almost as important and entertaining to adults" [Robinson, Wattie 1998, p. 300].

Lasenby and Gee have much in common. Born in 1931, both were brought up in rural areas of New Zealand's North Island, Lasenby in Waharoa and Gee in Henderson. Both attended Auckland University, trained as teachers, and were influenced by the 1960s' counter-culture. And in their books for children, both demonstrate a strong moral consciousness while confronting the darker side of the national character, and taboo topics such as child abuse, murder, wanton cruelty, and death. However, in representing war on a personal level, Lasenby and Gee ultimately differ. Nowhere is this difference more obvious than in Lasenby's *The Mangrove Summer* [Lasenby 1988] and Gee's *The Champion* [Gee 1989], two novels that depict similar territories of conflict, but that philosophically are worlds apart.

MAPPING RURAL NEW ZEALAND

The Mangrove Summer and *The Champion* were published within one year of each other, in 1988 and 1989 respectively. In each novel the point of view is retrospective, with a first person narrator recalling a childhood adventure. In *The Mangrove Summer* an indeterminately aged George remembers spending a Christmas holiday in 1941 with his siblings Jill and Jimmy, and cousins, Graham, Ann, and Derek, while the adult Rex in *The Champion* remembers two weeks in February 1943 spent with friends, Leo, Dawn, and an African American soldier, Jackson Coop, also known as Jack. That these are the years of World War II is significant as are the settings in rural New Zealand during summer, a season associated with seaside activities and the Christmas spirit.

Lasenby and Gee draw on locations known from childhood to create geographically accurate novels. In *The Mangrove Summer* the place names, often in te reo Maori (the language of New Zealand's indigenous people), refer to real places. Hence, when holidaying in 1941, George and his family follow a route from their hometown of Waharua, through Te Aroha and Paeroa, and up the Thames coastline to Whauwhau Beach in the Bay of Plenty that is consistent with the New Zealand map. Born and raised in Waharoa (an alternative spelling of the novel's Waharua), Lasenby knew this area well, more so because "the Bay" in the novel

(also named "Whalers Beach"), is a version of Mercury Bay, his mother's birthplace, and location of many of his childhood adventures¹. In particular, Lasenby and his friends enjoyed camping at Mercury Bay's east end by the mouth of the Purangi River, the model for the fictional Mangrove River. Indeed, both real and fictional rivers have tributaries that span the surrounding countryside, flood at high tide, and are bordered by mangrove swamps that are visible at low tide. Included in the novel's fore and after pages, and as if to confirm that this story is indeed real, two maps recall the Coromandel coastline with its beaches, bays, rivers, and tidal estuaries.

Like Lasenby, Gee locates *The Champion* in geographical reality. The fictional township of Kettle Creek which is "thirty-five miles from Auckland" [Gee 1989, p. 18] is based on Gee's childhood hometown of Henderson, some thirty-five miles west of Auckland. So closely do the novel's domain, jam factory, orchards, and vineyards resemble their historical counterparts that they are easily identifiable with those today. Similarly, the novel's Barrington Road and Rex's home are versions of Newington Road in which the Gee family lived, and their weatherboard house at number 52. Most significantly, Kettle Creek in which Rex has many adventures is based on Henderson Creek where the young Gee had many adventures². Recalling Lasenby's protagonist, Rex enjoys the mangrove swamps. In Chapter Two he notes that Kettlecreek has "its feet in the mud and its head in the hills", and that from the hills he can see to where "the sea stretched away beyond the bar, where sea birds gathered at low tide". Observing "the mud <...> in the estuary, acres of it when the tide [is] out [and the] acres of mangroves", he adds, "I can't imagine growing up without <...> mud, mangroves, warm brown tidal water" [p. 18]. As a map of the area indicates, the view east from Henderson's hilltops is indeed towards the sea and the Henderson Creek estuary with its mangrove swamps emerging at low tide³.

WORLD WAR II AND PARTISANSHIP

Lasenby and Gee create a strong sense of historical realism in their novels by setting them during World War II. Lasenby, who would have been ten in 1941, captures the flavour of war in New Zealand as he would have experienced it, and gives his experiences to the approximately ten-year-old George in 1941. Thus George alludes to the Japanese bombing of Pearl Harbour [p. 3], the possible invasion by the Japanese of Singapore, Malaya, Burma, India, and then New Zealand, and the sinking of the British warships *Repulse* and *Prince of Wales* [p. 40]. Aware of a convoy

of warships at Devonport (in the 1940s, a naval base on Auckland's north shore), and hearing his mother and aunt discussing news of war gained from the *Herald* and the *Woman's Weekly* (real New Zealand periodicals), George takes war seriously. Accordingly, during "a mock air raid <...> in Auckland" [p. 24], George and his siblings (who are Scouts and Guides) carry messages, and play their part in the war effort.

In similar vein to Lasenby, Gee has his protagonist echo his boyhood experiences of war. Like the twelve-year-old Gee in 1943, the twelve-year-old Rex in 1943 participates in air-raid drills, is "NCO of the school cadets" [p. 21], and contributes to "the War Effort", shouting to his platoon, "Left wheel, right wheel, shoulder arms, present arms, attention, stand at ease" [p. 21]. Using broomsticks as rifles, he and his platoon form "the honour guard" as the Union Jack is raised each morning, and sing "God Save the King" before marching into school to "the Colonel Bogey March" [p. 23]⁴.

Several wartime events anticipated in *The Mangrove Summer* have taken place in *The Champion*. Rex notes: "The Japanese had scared us for a while. They came down the Pacific so fast, taking Singapore <...> and taking the islands one by one, and sinking the *Repulse* and the *Prince of Wales*" [p. 9]. Nevertheless, war encroaches on Rex's world for where historically, injured American soldiers sought respite in Auckland, so Jack, injured in Guadalcanal, seeks respite with Rex's family.

In grounding their novels in geographical and historical reality, Lasenby and Gee emphasise the partisan views typifying the war years, and construct fallible narrator-protagonists who exhibit the extremes of attitude and behaviour that they despise in the enemy. Hence, the children in *The Mangrove Summer* believe the Americans are heroic, and the Japanese are "the yellow peril", and "slant-eyed yellow dogs" [p. 5]. Contributing to George's partisan view is his sympathy for heroes, real and fictional. These include "Cobber Kain" [p. 72], a New Zealand flying ace with the Royal Air Force (RAF), and the young Amyas Leigh from Charles Kingsley's rather racist novel, *Westward Ho!* Lasenby brings Leigh, "a tall and fair boy <...> in his scholar's gown" [p. 58], into *The Mangrove Summer* naturalistically through having George quote *Westward Ho!* and identify with its scholarly hero. At the same time, Lasenby invests the realism with a fictional dimension, for Kingsley's depiction of two adventurous brothers, one of whom dies, contextualises the eventual death of George's younger brother Jimmy. Similarly, in naming his protagonist George, Lasenby recreates the flavour of the wartime period when many children were named after George VI, the reigning English

monarch, but also draws an ironic parallel between his gentle protagonist and the shy king, reputedly a reluctant leader⁵.

Gee's Rex is as partisan as George. Learning that an American soldier will stay with his family, and anticipating a hero, he salutes the American flag. He sees Tojo (the Japanese general) as having "slanty eyes <...> and buck teeth" [p. 8] and, pretending to shoot him, cries "Die, yellow dog" [p. 9]. More aggressive than George, Rex recreates himself in the face of the enemy, ironically expressing the savagery that he is fighting against.

In his identification with fictional and real heroes, particularly Rockfist Rogan (a character from the British comic, *Champion*) Rex again resembles George. Recalling Cobber Kain, Rogan is a fighter pilot with the RAF and, like Kingsley's protagonists, reflects the period's racism, referring on an African adventure to indigenous people as "coloured boys", "pop-eyed", and "a black tide" [p. 141, 151], before brutally opening fire⁶. Using a technique similar to Lasenby's Gee invests *The Champion's* realism with a fictional dimension by having Rex project Rogan's and his own brutal prejudices onto the gentle Jack. On meeting the African-American soldier for the first time, and shaking his hand, Rex then wipes his own hand clean on his trousers, and later alone with Jack, fears that he is a savage killer. Like Lasenby, Gee gives his protagonist a name popular during wartime and, drawing an ironic parallel with George VI, known as George Rex, has the fictional Rex replicate the monarch's warring side⁷. Thus Lasenby and Gee refer to similar themes, characters, and events, while seamlessly blending realism and fiction, and creating novels that are intensely intertextual.

THE EMBLEMATIC LANDSCAPE

In both novels the authors play out an intimate connection to the rural landscape, particularly its beaches, rivers, mangroves, and mud which, as previously noted, they had known during boyhood. However, George and Rex project their changing perceptions onto the landscapes which become charged with significance. For example, Lasenby's beach scene and his use of present participles, run-on sentences, and imperialist imagery suggest George's innocence, and a place that is anthropomorphic, realm-like and eternal. At the same time, the conjunctive sentence-starter, and images of fragmentation, fighting and falling suggest death and war. Lasenby's writing here, therefore fuses the points of view of the author-narrator and child protagonist, and the dichotomies of innocence and experience:

There were miles of sand-hills rippling like another sea all the way to Mangrove River at the other end of Whalers Beach, covered in marram grass and lupin; miles of sand-hills, curved and sculptured by the wind, pointed and smoothed, jumping, slumping, tottering, blowing, singing, leaping, falling, yelling and shoving sand-hills. And it was all our own for another summer, our kingdom by the sea. [p. 31].

Lasenby's seascape acquires a further resonance from its allusion to the "kingdom by the sea", the name given to the sea-side town of Oamaru in *To the Is-land*, an autobiographical novel by internationally acclaimed New Zealand writer, Janet Frame [Frame 1983, p. 174, 181]. In addition, the passage above precisely recalls Frame's poetic style in her short story "Swans" which depicts another beach scene. As the following quotation from "Swans" demonstrates, the points of view of the author-narrator and the child protagonists fuse in free indirect discourse, to convey a sense of suspension between the dichotomous states of innocence and experience, and the impingement of life and death on each other:

But the sea roared in their ears it was true sea, look it was breaking white on the sand and the seagulls crying and skimming and bits of white flying and look at all of the coloured shells, look a little pink one like a fan, and a cat's eye. <...> And look at the seaweed look I've found a round piece that plops, you tread on it and it plops, you plop this one, see it plops, and the little girls running up and down plopping, and plopping, and picking, and prying, and touching, and listening <...> [p. 135-136]⁸.

Recalling Lasenby's beach scene, Gee's imagined Kettle Creek landscape is idyllic and anthropomorphic, while suggesting a fall. Hence its muddy little beach is seen by Rex in terms of the Africa and Guadalcanal of Rockfist Rogan and Jack respectively, to become primal, exotic, and almost human, as well as fecund, threatening, and deathly, with features of war:

We glided over the water <...> heading along the edge of the cliffs and past the fringes of the mangrove jungle. It was half tide and the incoming water helped us along. The nearer mangrove trees had drowned trunks. A fizz and crackle sounded further in, where advancing water ran into crab holes. A smell of salt and rot and ripeness hung in the air. It would have been easy to imagine crocodiles basking in the mud and snakes sliding in the crooked trunks. <...> High mangroves reached down with crooked arms. The only sound was the splash of paddles. As the creek got narrower I said, "Jap subs could hide up here" [p. 33-34].

Like Lasenby, Gee is indebted to another writer for his landscapes, namely Zane Grey whose westerns he read as a child. Gee has noted these as taking him beyond "the purple sage, the dry gulch, the endless range", to allow him "below the level of full consciousness" "to take [his] first long look at the human condition" [p. 25]⁹. As we see in the passage

above, in the conflation of the natural and human, and joy and terror, the human condition in all its complexity is indeed present. Lasenby and Gee therefore fuse the realistic and the imagined to invest their landscapes with a significance extending far beyond the everyday.

SYMMETRIES

Providing a counterbalance to the conflicts of war, both authors create symmetrical social groupings. Lasenby organises his group according to interfamilial relationships and age. There are two sets of cousins, first Jill, George and Jimmy who have been brought up by their mother in their father's absence at war, and second Graham, Ann, and Derek who have been brought up by their father in their mother's absence through death. The two oldest cousins play together, as do the two youngest cousins, while George and Ann, the two middle, more affectionate cousins, provide the semblance of a still centre. Together the three sets of cousins form a whole, extended New Zealand family thus echoing the whole novel's structure which moves from thesis, to antithesis, to synthesis.

Gee's grouping of four spans mixed ethnicities that represent the family of the world: Rex is Anglo/Pakeha, Leo is Croatian/Dalmatian, Dawn is Maori/Pakeha, and Jack is African/American. Although not organised into three distinct parts, *The Champion*, like *The Mangrove Summer*, moves from thesis, to antithesis, to synthesis, with each of these sections involving a set of six chapters.

THESES

Suggesting an ideal wholeness, the symmetrical structures provide a measure of characters' unity. For example, in Part One of *The Mangrove Summer*, under the command of the older Jill, the six children work together in troupe-like fashion to complete the building of a seaside fort, to install a driftwood cannon, construct a guardhouse with sandbags, to look out for spies and submarines, and to patrol the beach [p. 41]. However, their collective war effort is more fun than serious. As the older narrator says, "I realize <...> we had been playing with the idea that the Japs were coming" [p. 66].

In the first section of Gee's novel, the four characters are at odds, largely because of Rex's racial prejudices. Indeed, the naïve, young Rex believes *The Maori Race* (Elsdon Best's classic history of New Zealand's indigenous people) to be about running! Hence he refers disparagingly to Leo as a "squarehead" [p. 23, a slang word for Dalmatian], Dawn as "barmy" and "only a Maori" [p. 35], and Jack as "chimpanzee" and "jungle face" [p. 45, 46].

Although initially Lasenby's group of six is in harmony, and Gee's group of four is in disharmony, change in both cases is imminent. Mindful of war, George sees the predominantly idyllic landscape in Part One of *The Mangrove Summer* as increasingly threatening. Depictions of the pohutukawa tree (known for its December flowering as New Zealand's Christmas tree) measure George's growing fear. Hence, during the drive to "the Bay", the pohutukawa that "is just beginning to flower" seemingly heralds "good luck for summer" [p. 13], but a little later is displaced by "a pohutukawa hanging out from a rock [with] red stamens floating down" [p. 28], and later still by a pohutukawa that "leans above its reflection <...> its stamens [floating] like blood on the new tide" [p. 56]. Finally the pohutukawa, as seen by George, is "losing its last flowers [and looking] rusty" [p. 86].

Mangrove River and its swamps also chart George's fears. On arrival at "the Bay" it is a scene of innocence and primal mud play: "Ann came racing out of the mangroves, grabbed us, and the three of us fell over together into the black mud. We were all in long frocks. <...> We were filthy with black mud and wet through, crying and laughing at once", [p. 48, 49]. But later, threatening to flood, the river appears to be infested with crocodiles [p. 61], and to hide Japanese submarines.

Nature therefore seems far from benign. Jimmy slips on the seashore and is swept up by a wave [p. 33], "an invisible hand of air" and "long arms" of seaweed [p. 36] almost pull George through the top of a sunken cave, "heavy rain [rips] the water like "machine gun bullets" [p. 57], and killer sharks and a stingray lurk in shallow waters [p. 44]. Images of mortality similarly cast a shadow on the summer holiday. George's father is a prisoner of war, George is carsick on the way to the bach, Brown, the dog, is lost, and a local resident has died "on the bar" [p. 44]¹⁰.

The potential for future disharmony exists as much in the children's relationships as it does in the landscape. George hates his older sister's bossiness, and everyone else for taking her side. Eventually persuaded by Jill of the seriousness of a possible Japanese invasion, he puts play and personal responsibility aside and fatalistically comments: "Nobody could do anything about it. From then on, we were just going to follow [Jill], and everything that happened seemed unavoidable" [p. 66]. Jill's and George's assumptions of more aggressive and passive roles respectively, undermine the group's unity. Although depicting a golden period of innocence and adventure, Part One of *The Mangrove Summer* therefore anticipates what occurs in Part Two, when the conflicting sides of nature and the children come into sharper relief.

Where harmony in Part One of Lasenby's novel is underpinned by disunity, the disunity depicted in the first section of Gee's novel is underpinned by the possibility of harmony. In Chapter Four the imagined landscape of Rex, the older intervening narrator, reflects his childhood despair at the destruction of his romantic dream of a soldier-hero. At the same time, the landscape paves the way for the younger Rex's identification with Jack who, wounded in battle, has himself suffered loneliness and despair. Indeed, Gee's clever repetition of images in the two passages quoted below, which describe Rex and Jack together in Rex's moonlit bedroom, conveys a sense of Rex's empathy with Jack. While suggesting the asymmetry of the younger Rex and his friends, and of Rex and Jack, the imagined landscape thus emphasises the socialist ideal of human cohesiveness that Rex does not at this point have, but eventually finds:

Down in Fiordland you can see huge scars of rock shining in the bush on the mountainsides. The trees can't put down roots. They hold each other in place until one loses its grip and then they all go, acres of them, down into the waters of the fiord. This is called a tree avalanche. I felt as if something of that sort had happened to me. Something I'd thought surely rooted had slid away and a glistening scar was in its place [p. 43].

[Jack's] skin glistened in the light from the moon, <...> His face <...> had, it seemed to me, smoother shining patches <...>. The moonlight struck a scar on his shoulder and made it shine. <...> I looked at the scar, wondering if a bayonet had made it [p. 43–44].

Gee's characters, like those of Lasenby, operate in tangency. Where George adopts a more passive role that counterbalances his sister's aggression, Rex becomes less aggressive in relation to Jack's increasing assertiveness. Accordingly, when Rex's autocratic school teacher suggests that "the darkies of America" have "brains not formed <...> like fruit that [isn't] ripe" [p. 53, 54], and Jack parodies her racism by dancing around her in Al Jolson style, Rex begins to see him differently "as sharp [and] clever" [p. 53]. Furthermore, playing war games on his grandfather's homemade amphibian, Rex notes Jack, Leo, and his grandparents clustered in a balanced foursome, examining its gears, and realises that it is he, not Jack, who is marginalised and "left out" [p. 66].

ANTITHESES

Fearing Japanese invasion, the children in Part Two of Lasenby's novel, escape to the Mangrove River area. Described as a "Garden of Eden" [p. 105, 109], it is a land of plenty with a river teeming with fish, and a fertile orchard. In true Robinson Crusoe style, the children feast on the produce of the land and sea, and develop survival techniques, but

in Chapter Sixteen, when acknowledging this Biblical world, Ann cries. Thus in Part Two sadness and death counterpoint happiness and life.

Indeed, the novel's Part Two landscape mirrors in reverse the landscape of Part One. Darkness predominates over light, the exotic permeates the natural, and dangers, imagined and real, come to the fore. Paddling deeper into the mangroves, the children see the curving sandbank as "a crocodile's tail" [p. 112], shags are "sinister bombers" [p. 113], and muddy quicksand sucks Graham down [p. 139]. And in the parallel movements from impression to seeming reality, and simile to metaphor, the rain that in Part One has ripped the water like "machine gun bullets" [p. 57], becomes the river which is "torn up by machine-gun bullets" [p. 111]. When the children are confronted by a hermit's decaying body, and a family's gravesite, death becomes explicit. Finally, hearing real gunshots, and seeing a rescue party as Japanese soldiers, the children ironically create in their imagined reality the destructive forces that they fear.

With the encroachment of water, mud, death, and war onto the idyllic world, the children's relationships progressively deteriorate. Jimmy becomes infantile, the authoritarian Jill metes out corporal punishment, and George in the middle is fearful and passive. Their symmetry destroyed, and no longer united in the face of the enemy, the children are at war with each other. This, then, is an Eden on the brink of a fall, while the tone of doom prepares the reader for the novel's shocking climax.

The second section of Gee's novel depicts the rise in Rex's imagination of Jack from "jungle face" to hero. A gala to raise money for the War Effort heralds this change. Reversing earlier images of war, which now appear as forms of entertainment (a shooting range, a tug of war [p. 90], amphibian rides), it also accommodates images of community and social rapport in Jack's music and the crowd's response. Primal, pre-linguistic, and sensual, the music Jack plays on his mouth organ ranges between antitheses. It is wild but soothing, wailing but sweet, and threatens life but animates. Most significantly, in a further ironic inversion of war, the music frees the spirit yet captures the heart. Effectively wooing not only the crowd, but also Rex, Jack fills the centre of Rex's horizon and wins his love:

Jack's music was soothing — and later on, throaty, wild, vibrant, wailing, sweet. It made me catch my breath. It made my heart swell until I thought it would leap out through my mouth on to the grass. <...> Jack stood up and played with his body swaying. Sometimes he bent forwards and sometimes he leaned back, and his hands, cupped over the instrument, imprisoned and let free wonderful sounds. <...> The music went out and over the crowd, it looped out like a rope and caught them in. If you'd been high in a tree you would have seen them flowing in to a point, and Jack there like the hub of a wheel [p. 97–98].

As Rex notes, "I had my <...> Rockfist Rogan" [p. 100]. Hence the second section of *The Champion* completely reverses the earlier relationship of Rex and Jack. At the same time Gee preserves symmetry, for now the four protagonists play at war, with Jack both friend and hero. Indeed, engaging in a primal mud fight much as Lasenby's child characters did in his novel's Part One, the children and Jack are equalised, with the mud reducing individual and racial differences:

Dawn and Leo <...> splattered [Jack] with mud, and he, dipping down, came up with great handfuls and threw back. <...> I went ploughing in and a mud fight raged, Jack and me against Dawn and Leo. We drove them back but they split up and took us from the sides. Up and down the fringes of mangroves we went, all of us plastered inch-thick with mud. No side won. In the end everyone threw at everyone else [p. 82].

The mud fight anticipates the greater symmetry the children find in teaching Jack to swim. With "one on each side of [Jack] and one underneath" [p. 110], the four are perfectly balanced, while Rex becomes a more rational human being:

It was his helplessness in the water that calmed me down and made me start behaving in a reasonable way again. I think we all felt the same towards him — protective, and yet somehow protected by him. Equal to him, accepted, yet innocent and simple and silly alongside Jack and all the things he knew [p. 110]¹¹.

In contrast to Part Two of *The Mangrove Summer*, the second section of *The Champion*, depicts ironic versions of war and heroism and, preserving symmetry and harmony, anticipates the resolution that finally occurs.

SYNTHESES

That Jimmy runs away in Part Three of *The Mangrove Summer* is no surprise. Cruelly treated by Jill, fearful of war, missing his father, and with the group's symmetry destroyed, he constantly cries and wets himself. However, his death in the penultimate chapter comes as a shock. Lasenby extends his novel's Christian dimension by depicting Jimmy's death as a crucifixion while making the myth fit the moral message, for this is no cross at Calvary but a mangrove tree in a New Zealand swamp. Hence any emblematic significance is undercut by a hard-hitting realism: Hanging on the tree, Jimmy has drowned, and has been invaded by the mud in which earlier he and the others had played:

Jimmy hung across the branches of a mangrove where the tide had left him last night. In another hour, it might have lifted him again, carried him up the channel, and laid him on the beach where we had spent that first night. His head hung back, his broken leg stuck out. Mud clogged his hair and clothes. His eyes and his mouth were full of mud [p. 172].

Thus Lasenby suggests the destructiveness of the imagination un-tempered by reason, and the dangers of individualism for, if the children had not been deluded and disunited, and if George had acted on what he saw, Jimmy might never have died.

Like *The Mangrove Summer*, *The Champion* ends with an escape and death by drowning. But where Lasenby's child characters, unaware of Jimmy's diminishment, become disunited, Gee's child characters work together to try to save Jack who goes AWOL (a term for "absent while on leave"), and runs from the Military Police. Recalling Jimmy's progressive diminishment, Jack regresses beyond childhood towards a pre-existent state. First his colour seemingly changes from "faded black" [p. 124], to "yellow" [p. 127], to "white" [p. 135]. Second, again recalling Jimmy, he becomes engulfed by the beach landscape. Having earlier paddled on its surface, he wallows in it thigh-deep like a "hippo", then descends waist-deep, and then up to his chin [p. 134], finally to drown in the very beach on which Rex once so innocently played. Like Jimmy, Jack therefore fades out of the symmetrical group, the landscape and the book.

In similar manner to Lasenby, Gee presents death as an ironic sacrifice — Jackson Coop (whose initials recall those of Jesus Christ), is the scarred soldier who has fought to save mankind, been persecuted, and died. However, in contrast to Lasenby, Gee refrains from explicitly depicting death, and dwells instead on the adult Rex's dream of Jack's survival:

Perhaps he tried to swim ashore. He could dog-paddle after all. He wouldn't give up. And sometimes I wonder if he made it — just kept on kicking, paddling, as we'd taught him. Reached the other shore and pulled himself through the mangroves there. Was that someone moving, someone slipping quietly away? And he hid in the bush, up the coast where Dawn had shown him on her map; and somehow managed to survive <...> and travelled to Chicago after the war. He's in Chicago now, living happily... [p. 173]

At the end of *The Mangrove Summer* the children are once more in sympathy. Jill cries, George acknowledges that she is "one of us again" [p. 174], Ann hugs everybody, Brown the dog is found, and George and Ann remain close. Jimmy's death seems to have saved George who more thoughtfully takes collective responsibility for it. But Lasenby's emphasis on the individual as solitary and powerless supersedes his ideal of the social group. With the family now "broken up" [p. 177], the novel's landscape reflects not peace, but spiritual depletion: Jimmy's grave site is "dull red with the dead flowers of pohutukawa" [p. 175], "the grass <is> burnt brown by summer, and the sky <is> copper-coloured with smoke from peat fires" [p. 177]. Turning his attention to Brown the dog,

George remains unresolved, while his fragmented family drives in their car beyond the novel's ending and into New Zealand's drought-stricken Waikato landscape. And, long after the novel's conclusion, Jimmy's shocking impalement remains in the reader's mind. Hence Lasenby's symmetry breaks down, and *The Mangrove Summer*'s linear structure allows content to move beyond form.

The Champion's circular structure, on the other hand, allows content to be controlled by form. In returning finally to the adult narrator's modifying view, Gee emphasises the lasting effect of the balanced social group, and constructs a satisfyingly rounded novel that frames Jack and encapsulates conflict. Indeed, the resolved, adult Rex puts dreams aside, and acknowledges his debt to Jack for his more mature moral consciousness. In a double irony, then, Jack has, after all, been Rex's saviour, while Rex equally is saviour of Jack, whom he restores to life, albeit imaginative, by painting his portrait as "the champion" in the novel. As the adult Rex notes in measured tone, "It's a dream. Perhaps I don't need to dream it anymore. I've never forgotten Jack, and never will" [p. 173]. Inseparable parts of each other, Rex and Jack are as unified as Gee is with them in presenting them in his novel.

Similar in setting, theme, and structure, *The Mangrove Summer* and *The Champion* are semi-autobiographical, realistic adventure stories. However, Lasenby's novel moves from unity to disunity, while Gee's novel moves from disunity to unity. Lasenby, therefore, is the romantic individualist who confronts brutal truths but leaves them unresolved, and writes a survival story with tragic overtones, while Gee is the rational socialist who downplays brutal truth by preserving symmetry, and writes a romance with comic undertones. Finally, although depicting themes that are universal, Lasenby and Gee philosophically are poles apart.

References

¹ In a personal communication Lasenby has noted: "The Mangrove Summer was set at Mum's birthplace, Mercury Bay, where we spent great amounts of time" (Jack Lasenby, email to Vivien van Rij 31 July 2014). Lasenby also notes that he uses the term "the Bay" "partly as an allusion to Mansfield, partly out of loyalty to childhood". He is referring, of course, to Katherine Mansfield's well-known short story "At the Bay" (Jack Lasenby, email to Vivien van Rij 3 August 2014).

² "Creek" is a New Zealand term for "stream". Gee has often recalled the influence of Henderson Creek on his childhood and his writing. See for example [Gree 1977; 1987].

³ For further information on Gee's use of Henderson in his novels see [van Rij 2008]. The thesis includes photographs taken during van Rij's exploration of Henderson and Newington Road, and information gained from interviews with two elderly residents who remembered Gee as a boy.

⁴ For information on Gee's childhood see [McLeod 1989, p. 29].

⁵ For King George VI's character see: URL: <http://www.biography.com/#!/people/george-vi-9308937#abdication-and-a-reluctant-king> (accessed on 04.08.2014).

⁶ For Rockfist Rogan's African adventure see [Wilton 1950].

⁷ For a description of King George VI's temper see: URL: <http://www.biography.com/#!/people/george-vi-9308937#abdication-and-a-reluctant-king> (accessed on 04.08.2014). The name "Rex" is from "regis" which is Latin for king.

⁸ See [Frame 1997, p. 132–138].

⁹ See [Gee 1975]. Interestingly, Zane Grey, a keen hunter and fisherman, frequently visited New Zealand for its unique fishing.

¹⁰ "Bach" is a New Zealand term for a small beach house.

¹¹ For a consideration of the significance of symmetry in Gee's fantasy novels see [van Rij 2010, p. 148–161].

Sources

Frame J. Swans // Some Other Country. Wellington: Bridget Williams Books, 1997.

Frame J. To the Is-land. Auckland: Century Hutchinson, 1983.

Gee M. The Champion. Auckland: Puffin Books, 1989 (subsequent quotations of «The Champion» are from this edition).

Gee M. Beginnings // Islands. 1977. №5/3. P. 284–292

Gee M. Early Reading // Education. 1975. Vol. 24. №8.

Gee M. The Way of a Writer // New Zealand Listener. 17 January 1987. P. 40–42

Lasenby J. The Mangrove Summer. Auckland: Ashton Scholastic, 1988 (subsequent quotations of «The Mangrove Summer» are from this edition).

McLeod M. A Champion Tale // New Zealand Listener. 1989. 7 October.

Robinson R., Wattie N. The Oxford Companion to New Zealand Literature. Auckland: Oxford University Press, 1998.

van Rij V. The Pursuit of Wholeness in Maurice Gee's Fiction for Children (doctoral thesis). Wellington: Victoria University of Wellington, 2008.

van Rij V. The Pursuit of Wholeness in Maurice Gee's O Trilogy // International Research in Children's Literature. 2001. Vol. 3.

Wilton H. Rockfist Rogan — The Boxing Airman // The Champion Annual for Boys. 1950. P. 141–151.

Ž. Flegar, K. Švarc

CONFLICT vs. LAUGHTER: THE GREATEST AUTHORIAL BATTLE IN CROATIAN CHILDREN'S LITERATURE

This article will discuss conflict as a source of humour in the young adult novel *Love or Death* (1987) by Croatia's legendary author Ivan Kušan. In 1956 the first novel in the Koko series, *The Mystery of Green Hill*, was one of the publications that marked the beginning of Croatian modern children's literature. After the adventures in novels such as *Koko and the Ghosts* (1958) and *The Mystery of the Stolen Painting* (1972), in 1982 the character of Koko appears during the rebellion of various Kušan's characters in *Terrible Cowboy* (1982) and offers Kušan his own manuscript for revision, titled *Love or Death*. Raising the issue of authorship, authority and truth characteristic of metafictional practices, *Love or Death* is a novel in which the main protagonist Ratko Milić Koko assumes ownership of the narrative, whereas Kušan as the author is "demoted" to the role of a "proofreader", commenting, correcting and doodling with a red pen in the margins of Koko's text. Essentially, *Love or Death* retains the legacy of modernity and its markings in the context of Croatian writing for children, yet, the novel also contains visual deviations, word play, playfulness, irony, cross-genre writing, parody of literary "classics," hyperbolising, intertextuality, trivialising, character/authorial intrusion, mass media synchronicity, and dissolution of language in its standard form, characteristic of postmodern literary practices [Hranjec 2001]. Because of the authorial conflict, the novel is strongly intergenerational, placing the main protagonist on the threshold of adolescence, and its humour resulting from the power struggle between the authors of a different age and their respective discourse. Therefore, Kušan's prose delves into both direct and indirect types of humour arising from the generational gap, peer relations and issues of vulnerability. Furthermore, the author-against-"author" conflict undeniably highlights Kušan's status as the "father of modern children's detective novel" and the "master of Croatian language" (Stamać). Finally, as a surreal authorial battlefield, *Love or Death* paradoxically transcends generations, genres, and national borders, as well as reconciles various aspects of writings for children pertaining to their target audience, modernity and narrative structure, which is why it is a unique example of children's and young adult metafiction in Croatia and worldwide.

Key words: conflict, humor, metafiction, intertextuality, word-play, irony, intergenerational conflict, interpersonal conflict, peer-group relations, vulnerability.

— *The moment of reckoning has come— said Koko, not putting the revolver down. — We won't take this anymore.<...>The house is surrounded <...>. I looked at him. I wondered whether any writer had ever experienced his main protagonist threatening*

him like this. I pulled the curtains apart and opened the balcony door. What a sight! In the lamplight in front of my house there were many of our acquaintances. Everyone was looking towards my windows, waving clenched fists, shouting and threatening. <...> There were signs. I read them one by one: GIRLS ARE EQUAL / YOU WEAR GLASSES, TOO / DON'T POKE FUN AT YOUR ELDERS / LIE IS NOT LITERATURE / NO MORE ADVERSITY FOR US FROM THE HOMEWORK / WE WANT TO HAVE OUR SAY / WE WANT TO GROW UP. The last sign was held by little Tom. Nenad's round sign stated: PORTLINESS IS NOT A VICE. And Mickey Horvatic was flying a kite in front of my nose on which he wrote: LOOK AT YOURSELF IN THE MIRROR. I drew the curtains together and retreated into the room. Koko pointed his revolver at me.

Kušan, *Terrible Cowboy*

Who are the writers?

Kušan, *Love or Death*¹

Thus begins the greatest authorial battle in Croatian children's literature between the aging author Ivan Kušan and his protagonist Ratko Milić Koko. The battlefield, Kušan's 1987 young adult novel *Love or Death*, will be analyzed in this paper for examples of conflict and the accompanying instances of humor. Accordingly, *Love or Death* is a unique example of a textual experiment in Croatian children's literature. It is a work wrought with postmodern traits and narrated by the protagonist of most Kušan's novels, Ratko Milić Koko, who assumes authorship over the novel and presents it as his own work, both to the readers and to the author, who is pushed onto the margins where he doodles and comments on Koko's text. This to and fro communication between the author as the proofreader and the narrator as the author is the source of the author-against-author conflict.

However, in accordance with Shantz's statement that "conflict can and should be distinguished from aggression, dominance, competition, influence, and anger" [Laursen, Collins 1994, p. 197], in Kušan's novel conflict is not always a source of frustration but mostly a device that helps him delve into direct and indirect types of humor. By means of intertextual and metafictional insertions arising from the central conflict, this subtle portrayal of an adolescent's state of mind, his relationship to authority, peers and romantic interests manages to touch on the bigger issues of puberty, problems of growing up, first loves, and death, which are subjects typical of a young adult novel².

Love or Death, with its protagonist, narrator, and assumed author Ratko Milić Koko, a thirteen year old boy with untamable hair and a pointy nose he likes to stick everywhere, is the penultimate novel in the so-called *Koko crime series* [Hranjec 2004 (1), p. 95]. The character of Koko first appeared in *The Mystery of Green Hill* (1956), the first

novel of the 23-year-old Ivan Kušan. In order to understand the character of Ratko Milić Koko, as well as the novelty of *Love or Death*, here are a few facts about Koko's "creator" Ivan Kušan and his role in Croatian children's literature. Kušan was born in 1933 in Sarajevo and passed away in 2012 in Zagreb. He was a writer of great imagination and erudition, known better for his children's novels than adult fiction and non-fiction; a translator, painter, illustrator, journalist, editor of children's magazines, film and TV editor, and professor. In short, Kušan was a true renaissance man with a fantastic sense of humor, wry wit and elegant, yet contemporary, phrasing. Due to his work as a translator and his many travels around the world, Kušan was well-acquainted with the trends in world literature and was able to transpose them into his own works for children.

At the time, Croatian children's novels were still under the influence of the 1930s and 1940s poetics, narrated by "an authoritarian, didactic, extradiegetic narrator who can supply the young reader with comments, explanations and exhortations without leaving anything unuttered or ambiguous" [Nikolajeva 1998, p. 222]. Therefore, these novels were mostly set in bucolic rural settings, depicting the lives of good village children working hard in strongly hierarchical groups in order to solve some common problem plaguing the whole community. Adults in these novels were portrayed as fair and just, having the ultimate authority over children. This was especially evident in the characters of teachers and other educators who served the purpose of guiding the children towards the right solution, as well as instilling in them the suitable characteristics of future model citizens and members of their respective communities³. This approach is in accord with Nodelman's view that children's literature is "simple, but not necessarily simplistic; action-oriented rather than character-oriented; presented from the viewpoint of innocence; optimistic and with happy endings; didactic; and repetitious in diction and structure"⁴.

Consequently, when Kušan sent the manuscript of his first novel, *The Mystery of Green Hill*, to a publishing house in Sarajevo in 1956, it was refused on the grounds of having absolutely "no artistic, and even less didactic value" [Hranjec S. 2004 (2), p. 9]. The lack of overt didactic value has over the time become one of the main characteristics of Kušan's writing: what makes him appealing to his young readers is that his primary goal is not to educate and moralize, but to entertain. Additionally, he portrays both children and adults in his novels firstly and foremostly as human beings with all the passions, vices, transgressions, cravings, fears and quirks, which makes his novels, on an implicit level,

more didactic than the ones whose didactic goal is explicit. Accordingly, his well rounded and three-dimensional child characters often seem to come alive on page. They are equal and independent, like to embellish, almost all of them carry nicknames, mostly work in pairs or peer-groups, drink coffee, and their main features are playfulness, hunger for adventure, determination, and optimism. Likewise, they show initiative that the adults (and even members of the authority) often lack, and while solving mysteries they disregard punishment. Because Kušan placed his young protagonists in the foreground, the grown-ups are on the margins, where they remain unless an intervention is needed⁵. Finally, in accordance with the expectations of his young readers, Kušan bases his novels upon mystery and suspense, intense plot, action, in medias res, false clues, play with structure, humor, relevant topics, catchy chapter titles, and ironic play with detective novel conventions⁶.

Furthermore, throughout the series comprised of seven books, i.e. *The Mystery of Green Hill* (1956), *Koko and the Ghosts* (1958), *The Mysterious Boy* (1963), *The Mystery of the Stolen Painting (Koko in Paris; 1972)*, *Terrible Cowboy* (short stories; 1982), *Love or Death* (1987), and *Koko in Knin* (1996), Kušan introduced novelties in plot structure which follow and often parody the structure of detective novels, beginning with the appearance of a culprit whom the police are unwilling to pursue, which is why the young detectives take that task upon themselves, following a few false leads, after which all ends with a happy resolution. Moreover, the style of Kušan's novels is de-poeticized, fresh, clear and packed with jargon, slang and dynamic dialogue, as well as original and plastic imagery, which serves to create tension typical of detective novels. Thus, themes, plot structure, characters and style reflect the reality and mentality of urban life on which Kušan focuses most of his novels. According to Hranjec, Kušan became "the father of modern Croatian children's detective novel" and "a classic during his lifetime" by fulfilling the following criteria: a) intending his work for young readers (intentionality), b) transgressing national borders owing to many translations of his works (internationality), c) introducing new topics (detective novel), d) developing interesting plots (singularity), e) remodeling standard language by means of playful, everyday language, and f) creating works loved by people of all generations, and nationalities, as well as reconciling various aspects of writings for children regardless of their target audience, modernity and narrative structure [Hranjec 2004 (1)].

Kušān's 1982 collection of stories *The Terrible Cowboy* ushers in a new period of Kušan's writing, most notably the last story in the col-

lection, *Happylogue*, featuring the aforementioned rebellion of Kušan's characters, at the end of which Kušan is presented with the manuscript of the novel written by his protagonist Koko, *Love or Death*. Thus, in accordance with Nikolajeva's definition of metafictional children's literature, "the writer steps back, allowing the character to come to the foreground and straining the events through the character's mind before releasing them to the reader" [Nikolajeva 1998, p. 229].

It is, therefore, evident that Kušan's idea of an experiment with authorship started even before the beginning of *Love or Death*, and continued throughout the novel. The metafictional nature of the story is fuelled by the authorship "controversy" on the title page of the 1987 edition of the book, where, under the name of the author and the title of the novel, the following statement is made: "Don't believe this! It is all a hoax. I wrote this book. Koko" (Figure 1). As a comeback, instead of a dedication, Kušan writes in his own handwriting:

Dear readers, Koko submitted his novel *Love or Death* for my review. I am surprised. And confused. I have never before read a book where there is no mention of school, or nature, or adults. Koko is actually quite literate and I have corrected *only* some of the tiny mistakes. I do not think that there are many writers whose protagonist took the pen from their hands. I feel proud and a little bit scared. Still, I trust that you will like Koko's novel. Have fun! Lovingly yours, Ivan Kušan. (Figure 2) [Kušan 1987]

The issue of authorship is further complicated in the biography of the author which begins with the question: "Who are the writers of this book?", and ends with a rhetorical question: "Do you think that Kušan has written enough and it is time for Koko to continue on his own?" [Kušan 1987, p. 109]. Hence, Kušan's fiction becomes metafictional by means of a distinct shift from the extradiegetic-heterodiegetic narrator — that is, primarily an adult, experienced, authoritarian narrator — toward the intradiegetic-homodiegetic narrator — that is, an unsophisticated, even naive child narrator, who is often unable to evaluate the events and people around him or her and instead renders the events and people's behavior from an innocent viewpoint [Nikolajeva 1998, p. 229].

Love or Death is, in consequence, presented to the young readers via a metalepsis⁷ as a product of the main protagonist's determination and will to write better fiction than his aging, "old geezer" author, thus disturbing "the relationships between authors, primary narrators, secondary narrators and characters [which] are usually hierarchical". Kušan uses this device because by inverting and transgressing these hierarchical relations, metalepsis can be used to articulate questions about authority, power, and freedom, such as who has control of the story and its characters — the narrator, her narratees, an author, his readers, or the socio-cultural context within and through which stories are told, heard, interpreted and appropriated [Mc Callum 1996, p. 403–404].

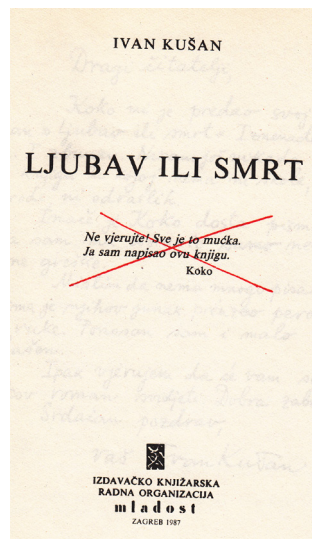


Fig. 1 The title page of Ivan Kušan's novel Love or Death. Fig. 2 Kušan's comment instead of a dedication.

Therefore, Kušan as the author is “demoted” to the role of a “proof-reader”, commenting, correcting and doodling with a red pen in the margins of Koko's text, whereas Koko assumes ownership of the text. He often challenges his former creator by means of metafictional and intertextual insertions whose intention is both to define his writing “style”, and to prove that he can write better than his author: “there I saw all the novels about me. I was proud, although I would have written them better” [Kušan 1987, p. 106]. The tension that his observations produce create the humorous effect for a reader familiar with Kušan's other works:

I noticed Mirko Koman in the audience, with his stupid German shepherd Rex. (Kušan wrote about him in 'The Mysterious Boy,' whereas I don't write anything about my dog Tzar, who is better looking and more senile than Rexy, because he is not a person. I like dogs, but as a writer I like people better.) [Kušan 1987, p. 30].

Whilst keeping the legacy and markings of modernity in the context of Croatian writing for children, *Love or Death* also contains features of a postmodern novel, such as visual deviations, word play, trivializing, playfulness, irony, cross-genre writing, parody of literary ‘classics’, hyperbolizing, intertextuality, character/authorial intrusion, mass media synchronicity, and dissolution of language in its standard form⁸. These

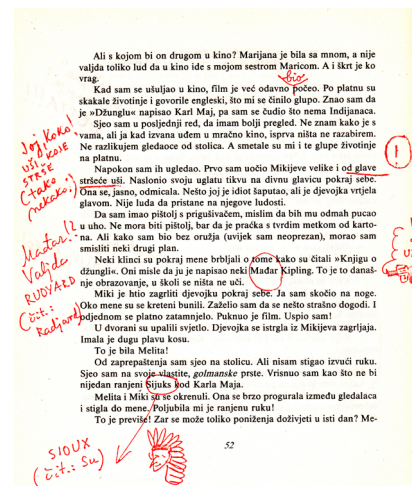
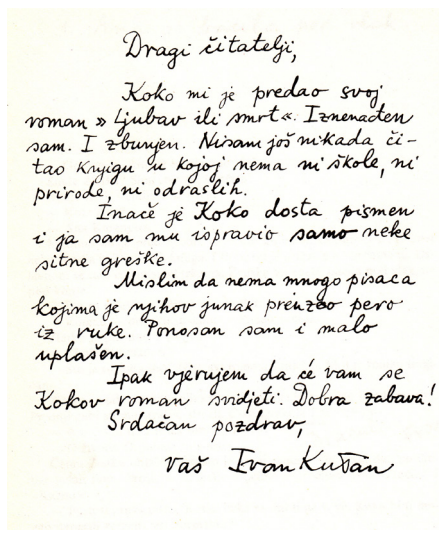


Fig. 3 An example of the features of postmodernism present throughout the book.

features are techniques evident in all metafictional and experimental forms of children's writing according to McCallum⁹. (Figure 3)

The “authorial” battle is the most intense in the category of language and style, i.e., in modes of narration and speech representation. As a thirteen-year-old protagonist, Koko is not well-versed in the subtleties of life, or literature, or, for that matter, language. Kušan's mastery lies in the ability to present the world of literature and culture in general through the eyes of a disinterested and not very well informed teenager, thus making sure that the metafictional story is acceptable to children by being “clearly of their culture, for them”¹⁰. Therefore, the older author takes upon himself the role of a proofreader and educator with the task of setting the younger one straight on some aspects of life, culture and language, which is visible through constant corrections and comments in the margins, thereby creating a certain “tension which reflects the various aspects of the relationship between the young and the old” [Primorac 2001, p. 12]. It is this all-out, author vs. author, old vs. young, experience vs. inexperience, knowledge vs. ignorance conflict that paradoxically produces most of the humor of this novel.

Kušan constantly creates situations in which he, as an experienced and well-educated adult, is “compelled” to help Koko with concepts with which the teenager is either unfamiliar, or too familiar, and these can be ordered into five categories: a) names of persons / works from literature, film and culture in general, i.e. parodic appropriations of other texts, genres and discourses (Dulcinea — Dulcinea; Tata Hari — Mata Hari; Sir Vantes — Cervantes, silly Caribbean — Scylla and Charybdis; Tree

Bored Forest — Could it be the Stribor's Forest?, *Bombed with the Wind* — *Gone with the Wind*); b) dialecticisms, colloquialisms and vulgarisms (line — rope; shit herself — soiled herself); c) misspelled general terminology (vacum — vacuum; parla psychology — parapsychology); d) grammatical and orthographical interventions (Do you have any idea, Koko, what vocative is?); and e) suggestions on style (little black puppy — the puppy is little!), as well as emphasizing his point by adding his own drawings and strikethroughs, which especially occur when a phrase or a concept might be considered shameful or taboo by an elder audience (Shame on you) [Hranjec 2004 (1), p. 103–104].

Hence, Kušan uses metafictional and intertextual devices to create an artificial tension between the world of the old and the world of the young, which ultimately induces laughter in the reader. In order to achieve this, apart from the linguistic interventions, he uses many parodic appropriations of classic works of art, by means of which these works are trivialized:

— It's over. Anna threw herself under a train. — Anna who? — Anna Karenina. — He waved a fat book in front of my face. I was relieved. Another chick from Zlatko's books. He told me about it already last night. It's mostly about horse racing. So the chick threw herself under a train, not horses [Kušan 1987, p. 7].

or famous statements and proverbs warbled and ridiculed, such as “Life is a huge injustice, as Napoleon said when he lost the war” [p. 42]. Since media are a very important part of every adolescent's life Kušan makes sure that there is also a fair amount of mass media synchronicity, “When I snuck into the movies, the film had already started. On the screen the animals were jumping around and speaking English, which I thought was dumb. I knew that *The Jungle* was written by Karl May, so I was surprised that there were no Indians around” [p. 53]. Finally, as mentioned before, Kušan presumes an informed reader who will be able to recognize the humor hidden in references to the other books from the Koko crime series: “I don't care about Zlatko's opinion. I don't want Kušan and the likes of him writing about me. I have had it with their nonsense. What does this Kušan know about me? That I scratch with my left hand behind my right ear? Totally lame and it's not even true. That I love stuffed peppers? Yuck!” [p. 8].

The humor, plasticity and warmth of Kušan's characters, as well as his (auto)ironic style, particularly evident in the irony of narrative discourse, hyperbolizing and the taboo are most certainly the reasons for Kušan's popularity among generations of children spanning almost sixty years. In accordance with Prommer's analysis, “every comical situation has to be exaggerated because exaggeration pushes the character further into the world of comedy” [Prommer, Mikos 2003]. Hyperbolizing

as a source of humor often leads into the grotesque in depictions of characters, situations, and emotions, “I lifted 30 kilo weights, jumped rope a 1000 times, ran 20 kilometers and jumped 1.80 meters high. Then I practiced with the ball. I kick it against the wall with all my might and, when it bounces back, I pounce on it. Like a real ‘Green Panther’ from Green Hill” [Kušan, p. 13]. The conflict and the humor in this example arise from Kušan's cross-outs of the zeros, as well as his additional comments in the margins, such as, “You're exaggerating” [p. 13].

Taboo humor is one of the most common types of children's humor and, “adults' unrelenting claim that certain disdained expressions are devious lead to their extremely frequent use by children between the age of 9 and 11 for creating a comical effect” [Neuß]. Therefore, in presenting Koko's story, Kušan does not shrink from using the taboo in portrayals of certain situations:

I actually saw what she was doing and I'm ashamed to write it. As if she couldn't do it at home. She was squatting next to the bus wreck. I don't know whether it's even polite to write about it, but that's how it was. In school that's called realism. She had these horrible panties on, black with flowers on them. I was sure that Ana Moser had panties as white as a swan [Kušan 1987, p. 41].

However, Kušan's adult proofreader reaction is to cross out everything about the panties with the demand to the young author to cut this whole part “OUT” [p. 41].

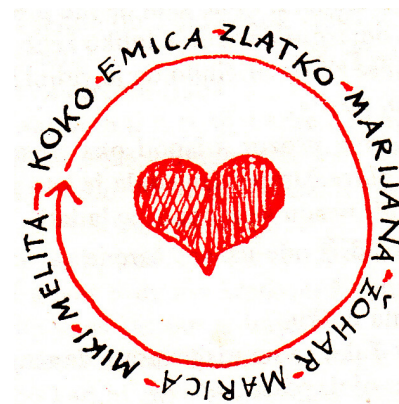
Although Kušan allows his characters to speak with the everyday language of children in the street using jargon and slang: “— No problem. In the basement. Or in my room. That's even more shiznit. Nobody enters my place, peeshca?” [p. 20], the proofreader reacts to this language with feigned shock and exasperation with the world of youth: “Who can understand such language?” [p. 72]. The devices Kušan most commonly uses in recreating the everyday language of children are word play and phonological, morphological and syntactic alterations, “To think is to know shit” [p. 8], or, “A sweet spirit in a sweet body, as the Greek philosopher Nero said” [p. 30]. Therefore, the “reactions” of the author revising Koko's manuscript, such as many strikethroughs of taboo phrases, or simply demanding that he throw something out, the constant urge to teach, as well as shock over most slang and jargon expressions make this a strongly intergenerational novel. According to Vrcić-Mataija, an intergenerational novel is based on the relationship between the child protagonist and an adult person, usually not a family member, who helps the child realize important realities and wisdoms of life [Vrcić-Mataija 2011, p. 152].

Although, traditionally, adults are seen as the “victims” of intergenerational conflict, according to Weber it is actually the youth who suffer the living conditions caused and imposed by adults [Weber 1987, p. 35], although they are “no longer inclined to accept such passive roles today” [Smolkin 2011, p. 38]. It is actually a conflict in which the older generation represents tradition and continuity and the younger one innovation and modification, therefore, in this type of conflict “the worldview component is expressed more starkly; it generally unfolds as a standoff of values and is very often interpreted by participants as a group conflict — in terms of generational identity — rather than an individual conflict” [p. 38]. The youth feels the need to emancipate, to disagree with and oppose the authority of grown-ups. This “overt behavioral opposition” [Laursen, Collins 1994, p. 197] is, actually, the central feature of intergenerational conflict in *Love or Death*. Koko as the new author opposes and directly disrespects his former creator: “I know that the biggest adventure of my life awaits me. Different from the ones that Kušan depicts in his books. He’s an old jerk, he’s bored and therefore he is boring. My novel will be completely different” [Kušan 1987, p. 8], or, “I was surprised how old, fat and grey Kušan had grown. He looks terrible” [p. 108].

According to Laursen and Collins, adolescents report an average of seven disagreements a day [Laursen, Collins 1994, p. 200]. Naturally, this complicates their relationship not only with adults, but also with their peers. Schäfers explains that young people socialize in peer-groups because in such groups they can escape the pressure of the “grown-up society” [Weber 1987, p. 68]. In Eisenstadt’s terms, young people enter peer-groups to practice future grown-up roles in a safe environment which is not burdened by familial emotionality. This gives the child an opportunity to enter into relationships with a certain amount of detachment. However, as already mentioned, some of the wants and needs of an individual can become frustrated within a peer-group and this is when conflict arises [p. 67]. Accordingly, when Koko out of boredom and the need to have someone to love invents Ana Moser, various conflicts with his peers as well as with his sister arise,

— You snake! — I said dramatically. Huh? — she replied, seemingly oblivious. — Serpent! — I growled from the depth of my throat. — Koko, what’s the matter with you? — You betrayed our childhood, a time when we grew side by side like two tall trees. — Mary almost burst with laughter. And I slapped her so hard that a drop of our filial blood dropped from her nose [Kušan 1987, p. 23].

Although Kušan’s characters do not age throughout his novels, in *Love or Death* he does concede some growth. In the beginning of the novel



The «circle of love» as an illustration of adolescent vulnerability.

we find the characters at the threshold of adolescence involved in problems typical of adolescents, and often depicted in young adult novels, such as the many facets of their relationship with peers, whether friends or adversaries, and with romantic interests and/or partners. Consequently, childhood play and mystery-solving are transformed into the problems of falling in and out of love, unrequited love, rejection and refusal, in other words, the problems of adolescent vulnerability. However, Kušan approaches them with a particular brand of humor and irony combined with deep understanding for the problems of growing up. He illustrates the thwarted attempts of his characters at winning the hearts of their love interests with the image of a “circle of love” in which each character is in love with the next person in the circle, “You disturbed this perfect circle of love, this love wheel <...> — Look how stupid life is. We are so close, yet so far. Only one step separates us from each other, from happiness. If only the wheel turned the other way...” [p. 102–103] (Figure 4). When his attempts to win Ana, as well as his football career, hit rock bottom, Koko decides on a drastic measure — to take his own life:

I was thinking about my life. It didn’t seem like I’d experienced, or accomplished much. I chased burglars a bit, then ghosts, then the Mona Lisa, solved other people’s puzzles and mysteries. Others wrote about me, played me, got fame and money, and I remained little Ratko Milić, called Koko, from Heinzl Street. When I took matters (and the pen) into my hands, I had an unforgettable encounter with Ana Moser. An encounter and fatal love which now ends so tragically [p. 96].

However, just as Kušan uses humor to avoid and dispel ideologizing and social or political connotations in his works, he dispels the potential gravity of a young boy’s suicide attempt with humor, warmth and an unexpected resolution: “I almost died, but in freezing cold water, which was not

planned. For me taking a bath is suicide at the best of times, and in cold water! The horror!” [p. 98].

It is interesting to note Laursen and Collins’ statement that “like a play or a novel, a conflict follows a plot or organized sequence, with a protagonist and antagonist (conflict participants), theme (conflict issue), complication (initial opposition), rising action, climax, crisis (conflict resolution and denouement (outcome))” [Laursen, Collins 1994, p. 198]. The conflict depicted in this novel follows the same pattern: the protagonist, Koko, perceives everyone as an obstacle (conflict participants) towards achieving his goal, i.e. winning the heart of the mysterious Ana (conflict issue), the plot thickens when Ana disappears (initial opposition) upon which Koko does everything in his power to find and save her (rising action), with the intention of drawing her attention to him (climax). When all else fails, the protagonist decides to attempt suicide (crisis); however, he is saved by his friends in the nick of time and has explained to him that in his feverish wish to have someone to love he had invented Ana, modeling her after someone he already knows, and peppering his drama with intertextual insertions, such as references to works of art, literature, film, and culture in general. His realization that everything was made up brings the conflict to a resolution whose outcome is the following realization: “I stay eternally alone like a worker with my windmills and horse races. I don’t need anyone. I don’t give a frou frou about anything” [Kušan 1987, p. 102–103].

In conclusion, Ivan Kušan was an innovator, which is especially evident in the analyzed novel, ultimately an experiment in authorship, in which he uses conflict in its various forms not to explore anger and adversity, but to induce humor. In achieving this goal he uses various devices, such as intertextual and metafictional insertions, word play, jargon, slang, visual deviations, trivializing, playfulness, irony, parody of literary “classics”, hyperbolizing, taboo and mass media synchronicity. However, conflict is evident not only in his stylistic and linguistic playfulness, but also in instances of intergenerational and peer-group conflict. Whereas the peer-group conflict is motivated by the awakening of romantic feeling in the adolescent protagonist and the misunderstandings this causes, the intergenerational conflict and the subsequent humor it produces arise from the dynamic relationship of the child protagonist and grown up author typical of an intergenerational novel, evident in the closing quote:

...last night I submitted my novel *Love or Death* to Daniel’s father Ivan Kušan. (The old nerd described the encounter in the end story of his book *Terrible Cowboy*). Whatever. I don’t care what he’ll say. Not the least bit. I don’t give a rat’s ass. I’m not

concerned. I don’t care at all. I’m over it. <...> I think I’ll never become a writer. It’s better to be a normal human being and live decently. Maybe even be in love [p. 108].

Finally, Kušan’s ability to (re)create children’s language, identify with their culture, and show a deep understanding for problems of growing up, makes him legendary in the context of Croatian children’s literature, as well as in the minds and memories of generations of his readers.

References

- ¹ All examples from Kušan’s books, as well as citations from Croatian sources translated by Željka Flegar and Ksenija Švarc.
- ² Milan Crnković, *Dječja književnost*, 5–6, as discussed in [Sanja Vrcić-Mataija 2011, p. 144].
- ³ See [Hranjec 2006], for more information on the subject of 1930’s and 1940’s novels.
- ⁴ Perry Nodelman, *The Pleasures of Children’s Literature* (190), as discussed [Nikola-jeva 1998, p. 221].
- ⁵ See Stjepan Hranjec, Sanja Vrcić-Mataija and Dubravka Zima for more detailed descriptions of Kušan’s child characters.
- ⁶ For a detailed discussion of the Croatian children’s detective novel and its characters see [Hranjec 2012; Težak 2008, p. 214; Zima 2011, p. 172–180].
- ⁷ For an explanation of metalepsis grounded in Genette’s and McHale’s definition of the term, see [Mc Callum 1996, p. 403–404].
- ⁸ Stjepan Hranjec, “Postmodernizam u dječjoj književnosti”, 356, as discussed [Sanja Vrcić-Mataija 2011, p. 146–148].
- ⁹ Mc Callum identifies “four main strategies whereby metafictional novels can be self-conscious about their existence as language: parodic play on specific writing styles; thematised wordplay, such as puns, anagrams, cliché’s; variation of print conventions and the use of marginalia, footnotes and epigraphs — strategies which draw attention to the physicality of texts; and deliberate mixing of literary and extra-literary genres” [Mc Callum 1994, p. 405].
- ¹⁰ Charles Sarland “The Secret Seven versus The Twits: The Cultural Clash or Cosy Combination?” 170, as discussed in [Moss 1990, p. 50].

Research

- Hranjec S. (1) *Dječji hrvatski klasici*. Zagreb: Školska knjiga, 2004.
- Hranjec S. *Pregled hrvatske dječje književnosti*. Zagreb: Školska knjiga, 2006.
- Hranjec S. (2) *Razine divergencije između modernosti i pouke u dječjoj književnosti // Život i škola*. 2004. Vol. 12. №2.
- Hranjec S. “Suvremeni hod dječje hrvatske književnosti” // *Kolo* 03-04 (2008). Matica hrvatska. URL: http://www.matica.hr/kolo/kolo2008_3.nsf/AllWebDocs/Suvremeni_hod_djecje_hrvatske_knjizevnosti (accessed on 27.11.2012).
- Hranjec S. *Začetnik modernoga dječjeg romana: Kušanovi novi dječaci* [Electronical recourse] // *Vijenac*. 2012. Vol. 471. URL: http://www.matica.hr/Vijenac/vijenac471.nsf/AllWebDocs/Kusanovi_novi_djecaci (accessed on 15.05.2013).
- Kušan I. *Ljubav ili smrt*. Zagreb: Mladost 1987.
- Laursen B., Collins W. A. *Interpersonal Conflict During Adolescence* // *Psychological Bulletin*. 1994, Vol. 115, №2. P. 197–209.

Mc Callum R. Metafiction and Experimental Work // International Companion Encyclopedia of Children's Literature / ed. Peter Hunt. L.; N. Y.: Routledge, 1996.

Moss G. Metafiction and the Poetics of Children's Literature // Children's Literature Association Quarterly. 1990. Vol. 15. №2. P. 50–52.

Nelson C. Writing the Reader: The Literary Child in and Beyond the Book / Children's Literature Association Quarterly. 2006. Vol. 31. №3. P. 222–236.

Neuß N. Children's humour: Empirical findings on primary-school children's everyday use of humour [Electronical recourse] // Televizion. 2003. №19. P. 16–20. URL: www.br-online.de/jugend/izi/english/publication/televizion/19_2006_E/neuss.pdf (accessed on 9.05.2014).

Nikolajeva M. Exit Children's Literature // The Lion and the Unicorn, 1998. Vol. 22. №2. P. 221–236.

Primorac S. Preface // Kušan I. Tri tornja. Zagreb: Ljevak, 2001.

Prommer E., Mikos, L. Schäfer, S. Pre-Teens und Erwachsene lachen anders [Electronical recourse] // Televizion. 2003. №16. P. 58–67. URL: www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/16_2003_1/prommer.pdf (accessed on 09.05.2014).

Smolkin A. A. Intergenerational Conflicts in Everyday Life // Russian Education and Society. 2011. Vol. 53. №10. P. 37–45.

Strašni Kauboj. Zagreb: Znanje, 1995.

Težak D. O dječjim piscima. Zagreb: Tipex, 2008.

Vrcić-Mataija S. Prilog tipologiji hrvatskoga dječjeg romana ("Toward a Typology of Croatian Children's Novel") // Fluminensia. 2011. Vol. 23. №2. P. 143–154.

Weber E. Generationenkonflikte und Jugendprobleme aus (erwachsenen-) pädagogischer Sicht. München: Voegel, 1987.

Zima D. Kraći ljudi: povijest dječjeg lika u hrvatskom dječjem romanu. Zagreb: Školska knjiga, 2011.

L. Mayer, V. Živković Zebec

THE MENTALLY CHALLENGED OR PHYSICALLY DISABLED OTHER — CONFLICTING RELATIONSHIPS IN THE CROATIAN AND GERMAN NOVEL FOR CHILDREN AND YOUTH

This paper examines the issues of otherness, social exclusion and disability and the connection between these phenomena in literature for children and adolescents. Common reactions of the majority toward outsiders and individuals with disability are described as well as the negative effects those have on the affected individuals. Out of these prejudice, caused by the lack of knowledge and understanding, conflicts emerge. Hence we discuss common literary depictions of the issues otherness, outsiders and disability with special regard to the portrayal of conflicting situations in that context. Finally analyses of selected Croatian and German novels illustrate the discussed phenomena, showing differences with regard to the participation and manifestation of the conflict, as well as the conflict solution. The literary examples teach young readers understanding and critical thinking and offer examples ready to be transferred to real life situations.

Key words: otherness, outsiders, disability, conflict, prejudice, mentally challenged individuals, children's literature, adolescents' literature.

INTRODUCTION

The "other" represents a certain classification that always exists only in relation to one's own, familiar and normal. The literary portrayal of otherness is as old as literature itself, providing the readers with the presentation of a consciousness that is different from their own and enabling the experience and understanding of another's feelings and thoughts. In literature for children and young adults the other takes on a variety of forms, like another race, a different culture, language, circle of friends, abilities, sexual orientation etc. Although encounters with the other present the basic human experiences, reactions to the other are often uncertainty, distrust, fear, rejection and even hostility, all of which makes otherness a field with great conflict potential [Büker, Kammler 2003].

In children's literature the other is often manifested in characters that are stigmatized and shunned by the majority, or who exclude themselves because of the existing difference to the dominant social norm. Hence Bükér and Kammler (2003) emphasize the need for appropriate, individualized presentations of the other in literature for children and adolescents, because literature for the young recipients fosters the development of the social competence of because literature understanding the other, by contributing to learning appropriate responses and developing an adequate relationship to the other, making conflicts less likely to occur in real life encounters with otherness.

This paper examines selected Croatian and German novels for children and youth that deal with the other that is either mentally challenged or physically disabled and with the conflicts that arise from that type of otherness. At the core of the relationship of the "normal" majority and the other burdened with an intellectual or physical disability is a conflict that seeks to be resolved. We chose several novels with the issues outsiders and disability at the centre of the story and analyzed the novels with special regard to causes, participants, conflict manifestations and proposed conflict solutions.

"OTHERNESS", OUTSIDERS AND DISABILITY IN CHILDREN'S LITERATURE

The phenomena "otherness" and "outsiders" belong "to the earliest and most painful experiences of children" (Scheiner as cited in [Kurpjuhn 2000]), where children are actors, victims and witnesses of social exclusion. One reason of conflicts regarding exclusion is often the inconsiderate acceptance of adults' behavior and attitudes, often simply prejudice. An early childhood experience of exclusion due to otherness is e.g. the entering of a pre-established group, when coming to a new school, a new town, followed by fear of rejection (examples of which can be found in two of our analyzed works).

The motif of the other is common and popular in children's literature. Dahrendorf (as cited in Bükér and [Kammler 2003]) explains it corresponds with the basic human need for admiration of something or someone that exists outside of the self on the one hand, and the need to underestimate someone or something on the other. Accordingly we can distinguish between "positive" outsiders¹ (Dahrendorf as cited in Bükér and [Kammler 2003]) and "existential" outsiders (Mayer as cited in Bükér and [Kammler 2003]). "Positive" or "intentional"² outsiders respond to the need of the young readers to break the rules and

norms in the process of trying out new pathways, while "existential" outsiders, whose position outside the majority was forced upon them by that majority, manifest a projection surface for the subconscious foreign within oneself and a possibility of identification for readers who are outsiders themselves.

In children's literature the other is manifested in a variety of forms, most often portrayed through characters, children aged like the implicit reader, animals or fantasy beings that intrude the "normal world" of the child or adolescent³. The type of the outsider is manifest in characters that are stigmatized or shunned, or who seclude themselves because of the existing difference to the social norm. Norms and criteria according to which every individual is measured exist in every society, and individuals who look differently or have different/less abilities are viewed as outsiders by the "normal" majority of the society, because their bodily constitutions or their health do not fit the criteria and the general conceptions of what is "normal" [Kurpjuhn 2000]. Hence characters with disabilities belong to the type of the outsider. Nickel (2002) and Neumann (2004) identify several patterns, typical literary presentation forms of children with disabilities, some of which will be referred to in our analyses. The use of a recurring pattern is not necessarily a negative statement about the quality of a book, however authors should beware of simplified or exaggerated depictions [Neumann 2004]. Similar patterns appear in the results of Prater's (2003) and Roth Leon's (1997) studies, who further revealed typical conflicting situations in fiction featuring characters with specific types of disabilities. The conclusions they draw and the examples they extract as typical can just as well be applied to characters with other types of disabilities, as other studies (e.g. Sotto & Ball 2006) and the German and Croatian novels analyzed here show, which speaks of a universal view of social exclusion and the unjust treatment of individuals with disabilities.

Literature about outsiders mostly aims to encourage the readers to think about mechanisms of social exclusion. Among the most commonly used topics is precisely the process of integration of a marginalized group into the so-called "ingroup", which often leads to conflicts. The authors intend to raise awareness within their young readers and enable the identification with characters in the subjugated position so the readers develop an understanding of the outsider's position (Bükér and Kammler 2003).

The characterization and function of characters with disabilities has been changing through time and genres. In Croatian children's literature

characters with disabilities appear sporadically and intellectual disability is an especially rare occurrence. In German literature characters with disabilities entered the literary scene more realistically with the advance of problem-oriented children's literature in the 1970's. Problem-oriented children's literature is always about conflicts and taboos. Children are the protagonists and the issues are viewed from their perspective and according to their capacities to grasp a problem. Authors portray those problems that children can understand and relate to. Problem-oriented realistic literature had an important role in conveying taboo topics like divorce, unemployment, death, disability, outsiders, war, violence and others to young readers. The aim is to help children deal with the problems in real life. Affected children can find comfort, hope and courage to face life's problems and they are encouraged to try to change their situation. A problem of literature dealing with these difficult issues is that it cannot really attract young readers to choose such literary works on their own, because they rather read purely entertaining fiction that does not necessarily have to do with real life. Hence problem-oriented literature is procured by teachers and parents [Kurpjuhn 2000]⁴.

CONFLICT IN CHILDREN'S LITERATURE ABOUT DISABILITIES

Unarguably inclusion in the sense of truly living with each other is a desirable model, but it is also precisely the space where the conflict occurs, at the point of collision of the norm and the outsiders, in this case the typically developing children and the children with disabilities. According to socio-scientific theory, conflict is a social phenomenon that occurs in interpersonal relationships while embedded in the social sphere [Hasselmann 2011]. Conflict can however be understood as a way of dealing with an issue with the aim of approaching another's needs or viewpoint, whereas the problem arises only when this process of approaching the other fails to take place. Accordingly conflict must not be negative per se, but it can even have a useful function, namely signaling problems that call for action and resolution of the same, presenting a practicing field for developing a sense of appreciation of another's needs and approaching them, which can result in mutual understanding and compromise between one's own and the other's needs. The conflict solutions in the analyzed works reflect this view, as will be shown. Literature depicting children with disabilities focuses the attention on conflicting relationships and the social isolation of those children. Reactions of the majority to otherness that differs from the accepted

norms and criteria are unfortunately most often negative and the result of prejudice⁵. Since prejudice, as Neumann (2004) emphasizes, contain the three aspects, cognitive, affective and behavioral, all of these together influence an individual's or group's reactions. Prejudice is rarely rationally questioned and critically investigated; instead prejudice leads to reactions and behavior that are the result of assumed knowledge where real attributes of an individual's personality are masked by the perception of the prejudice only. Sometimes the affective aspect is too strong preventing that the prejudice is overcome by rationale. The other is shunned, denied access to common activities, termed negatively, ignored or worse attacked verbally or even physically. The mechanisms of group dynamics also offer an explanation for these negative reactions; when members of a group concur in their prejudiced opinions about an outsider it strengthens their feeling of togetherness and functions as an orientation point and steering mechanism [Neumann 2004].

Portraying these issues authors also show the reactions of the outsiders to their marginalized social status. These can basically be acceptance of the exclusion or struggle against it. Sometimes acceptance of the majority's prejudice can reach the extent, that the excluded individual believes the prejudice that others label him with. Thus the exclusion affects the development of an individual's personality negatively. The prejudice becomes self-fulfilling prophecy. The outsider encounters the majority with distrust, suspiciousness, passivity or other socially undesirable behavioral patterns. If an outsider fights the prejudice and exclusion and becomes the agitator showing offensive, destructive behavior, it is yet again a futile struggle, for the majority sees in this aggressive behavior only the confirmation of the prejudice. Worst of all, the marginalization of mentally challenged individuals causes damage to their personality, the lack of social communication and interaction impairs their social competencies and the rejection of the society influences their self-perception negatively. A child suffers even more under the consequences of social exclusion than under his disability [Kurpjuhn 2000].

Authors most often work with one of the two conflict solutions, as part of the recurring patterns: either the outsider changes and adapts to the group in which he wishes to be integrated⁶ or, more often, the group changes its' attitude toward the outsider and accepts him for what he is. In both cases the process of integration is a successful consequence of a transformation in attitudes. The conflict solutions presented in the literary works are possibilities that can be thought over, accepted, discarded or changed. As a result upcoming social conflicts can be avoided because

the readers learn to develop understanding, appraise the situation, improve their behavior and maybe correct that of others. If there is no concrete solution, it should at least be indicated, so that the readers can hope for it and feel optimistic and content at the end of reading. Most authors comply with this need of their young readers. Where there is no happy ending, the line is blurred between children's and adolescents' literature. In that case the ending is most often left open, so that the readers are encouraged to find a solution themselves, to develop critical thinking and come up with possible results for the problems depicted. In that manner problem-oriented literature contributes to the experience of conflicts, to conflict solutions and the development of sensitivity, solidarity, responsibility and activism [Kurpjuhn 2000].

ANALYSES

Our analyses focus on conflicting situations featuring characters with physical or mental disabilities. The novels are examined with regard to the following questions: what is the cause of the conflict and who causes it? In order to establish the type of relationship toward characters with disabilities, we will inspect the nature of their involvement in the conflicting situations. With regard to the functions of children's literature a final factor of analysis will be the question: what is the suggested solution to the conflict, if any?

1. Conflicts caused by prejudice with no direct participation of individuals with disabilities

The Forgotten Son, or the Angel from Omorina (1989) by Miro Gavran is a novel for young adults written in the form of a diary, the subject of the diary and the narrator being the mentally challenged young man Mislav, an "existential" outsider. Turning 20 years of age, he returns from the urban surroundings, where he spent most of his life in a mental institution, to his family living in a rural area. Mislav is not a conflicting personality but his return home causes many conflicts within the family. Conflict initially occurs because Mislav's existence was concealed from his younger brother and sister. The mother as a representative of petit bourgeois, narrow minded mentality and her fear of the reactions of her provincial surroundings is the main reason why she placed her son in an institution and kept silent about his existence. She wanted to protect her "normal" children and ensure a "normal" life for them. With Mislav's return the parents enter into conflict with the younger children who cannot understand the parents' actions, but the brother and sister also encounter conflicting situations with their peers because of their

brother suffering from intellectual disability. Hence problems are also caused by the environment in which prejudice prevails to the extent that Mislav's return stigmatizes the family.

The relationship with the mentally challenged "other" in this novel can be read as lack of understanding, misconceptions, underestimation, and occasionally scorn [Mayer, Živković Zebec, 2013]. This behavior can be observed inside the family and in the rural milieu that Mislav enters. The cause of the conflict is prejudice toward mentally challenged individuals and their assumed uselessness for the society. The lack of knowledge and the resulting prejudice are directed toward mentally challenged individuals in general, not toward Mislav personally, but they leave marks on his psyche and he feels unhappy.

The rural setting is significant as a representative of narrow minded views however young people belonging to that rural milieu show a greater acceptance of a person with intellectual disabilities than the older ones. As time passes Mislav is accepted in a group of young people and even enters a romantic relationship, but conflict arises between Mislav's girlfriend and her parents and she is forced by her father to leave the village. On her way to the "exile" she dies in a car accident. The tragic ending of the novel implies that prejudice and fear of the "other" can lead to great dangers. At the same time such an ending shows the avoidance of a conflict resolution, the characters literally try to escape the conflict. A certain hopelessness and disappointment with the society might as well be implied.

There are two examples of a recurring pattern featuring families with one disabled child and one typically developing child, where the typically developing sibling is caught up in a conflicting situation due to disability and becomes an outsider intentionally or is outcast by the majority [Kurpjuhn 2000].

The first example is *Drachenflügel* by Renate Welsh (1st ed. 1988, translated into English in 1993 as *A different kind of brother*). The story is about the eleven-year-old girl Anne, whose older brother Jakob suffers from severe physical and mental disability. The story focuses on Anne and her intentional isolation as a result of her experiencing other people's negative reactions to her brother's disability like sympathy, pity („Pity, disgusting, sticky pity“ [p. 47]), curiosity showing in stares or abhorrence showing in strained looking away, from which she concludes that everybody feels this way about him. The experience of the family in encounters with extended family members, neighbors, foreigners, from which her mother also shies away, only teach Anne that disability

equals exclusion. In defiance Anne believes she needs nobody, but she increasingly suffers from the self-inflicted ostracism. „The whole room was full of loneliness, it consumed all the air and left none for her to breathe“ [p. 83]. The conflict is carried out on the internal level in her thoughts. If somebody asks about Jakob, Anne gets offensive and provocative. The reactions of others to disability have shaped her personality in a negative way [cf. Kurpjuhn 2000] so Anne reacts to others with distrust and a (passive) aggressive behavior. She is the prejudiced one and as a consequence of that she enters into a conflict with the girl Lea, automatically ascribing her negative attitudes toward disability. The conflict is manifested only as Anne's inner conflict from which she suffers, unable to handle the situation.

The end of the story presents the culmination of the conflict and its resolution when Anne and Lea finally talk it over. Lea tries to show Anne that people do not know how to react and that their attitudes must not be negative. “You do not want them to stare and you do not want them to look away. You do not want them to ask and you do not want them to keep silent. What do you want? — Anne shrugged... — They should simply behave normally. — Lea nodded — But normal is also to look and to ask” [p. 101]. Hence the real problem, the cause of the conflict is the lack of communication on both sides and prejudice that arises as a consequence of it. The solution is a suggestion: one must speak about disability so that reactions can reach the level of normality that Anne wishes for. The “normal world” should develop appropriate reactions and the “outsider world” should give them a chance. An exchange of thoughts and feelings could ideally lead to satisfaction on both sides.

Another literary example following the pattern of a sibling of a disabled person is Stefan Gemmel's *Rolf's Geheimnis* (4th ed. 2008). The first-person narrator Sebastian, a 12-year-old boy becomes a helper-figure for the social outcast Rolf, whose younger brother Thomas suffers from physical and mental disability. The conflict arises between Sebastian, who steps up for Rolf, and three other children from the class. The reason of the conflict superficially appears to be having an opinion that differs from that of the group. The outsider, Rolf, avoids conflict, he accepts his outsider position very passively, though he is sad about it. “I'm already used to it” [p. 22]. Sebastian engages in the conflict which even escalates to the point of physical confrontation. Not only does Sebastian exonerate Rolf of social isolation by becoming his friend, he also makes the matter “public” by taking Thomas to school so that everybody can get to know him and develop understanding for Rolf. The children in the class, upon

meeting Thomas, ask questions that show their inexperience with disability, but they quickly accept Thomas. Neumann refers to sources from the late 1980s and early 1990s saying that for many children literature presents the first encounter with disability. Apparently this is also what the author Gemmel had in mind, for the story reflects this attitude through the instantly working conflict solution where integration is the consequence. A pedagogue, the teacher, is the mediator in this encounter, which reflects a common pattern. Their role is to help change the attitude of the excluding group and to bring about integration with the help of conversations and critical revision of attitudes and prejudice [Kurpjuhn 2000]. The solution is, similarly to the one proposed in *Drachenflügel*, an open conversation and the provision of information about disability to prevent unfounded prejudice. It works on the level of the plot, however transferred into the real world, the solution is too smooth and integration reached too easily, so the level of realism is a weakness of this story.

2. Conflicts caused by prejudice with the participation of individuals with disabilities

The next example shows defiance on the side of the author to comply with common expectations of books in terms of happy endings. *Eine wunderbare Liebe* (1996) enables the protagonist, the 9-year-old Mona, a preliminary outsider, being the new kid on the block and in school, to experience otherness in form of disability. It is an experience which she enters naively, with childish innocence to discover a friendship. It's summer break and the only one Mona gets to know in her new neighborhood is Marlon, who is in eighth grade already. Mona notices peculiarities about him, most of all his clumsiness and his capriciousness and increasingly begins to notice that he does not understand some things, like her reactions to his strange behavior or that he seems to forget about their falling out. It becomes an inner conflict for her: “First she has to figure something out. Only she does not know what exactly” [p. 34]. His mental disability is invisible for her. The conflicting situations between them arise due to his incapability to grasp some things and behave like typically developing children. At the same time this otherness, difference from “normal” boys his age is also his strength and what Mona likes about him. The gaps of her understanding the reasons for his behavior she fills with wishful thinking and attributes him positive qualities, like an understanding, forgiving character and good-naturedness. But when Mona encounters Marlon in company of her new friends, “she gets the answer, she maybe knew all along”: “Oh God, there's the idiot!.. He is crackbrained.... He takes the short bus to school”. And “Mona

feels something collapse within her” [p. 70]. Is it disappointment? Is it sadness, for him, for their friendship? She does not defend him, instead she assumes the behavior of everybody else due to peer pressure, group dynamics and the unwritten laws of our societies. If she did otherwise, she would become the outsider along with him, so out of self-preservation she chooses the position of the majority.

We can infer from his aggressiveness on hearing the trigger word “idiot” that Marlon is aware of his status as outsider. When other children are hostile toward him, calling him names, ignoring and fearing him, in his defense he gets aggressive. That is how the hostility toward his disability shapes his personality in a negative manner. The conflict between him and the society becomes the conflict between him and Mona. And it remains existent, no solution is offered. Mona and Marlon had a chance, but the reality crushed it. Precisely the afterword, an imaginary conversation between the author and a young reader who complains about the sad ending, addresses the issue of the realism in children’s books and also the effect they have on readers. The author argues that books must correspond to reality, whereas the young reader wishes for a happy ending, admitting at the same time that it would not be realistic. So we find a realistic, if probably pessimistic conclusion, but one that challenges the young readers to critically revise their attitudes and perhaps come up with a solution.

In the novel by Nada Iveljić *Želiš li vidjeti bijele labudove?* (1998) the other is manifest in the young man Luka wounded in the homeland war and the girl Dunja who lost one leg because of a tumor. Though both find themselves in similar situations and have the same physical disability, they do not accept their disability the same way. Luka cannot reconcile with his situation and his otherness can be termed intra-subjective. The conflict is within him with regard to the difficult situation he must cope with, as well as in his relationships with his environment. By perceiving himself as “the other” he secludes himself from society and avoids contact with everyone in his vicinity. Some people try to help him but they approach him with pity which does not help him overcome his problem because he will not take on the identity of a victim.

The disability of the girl Dunja is invisible at the beginning. Her disability causes no conflict nor does she engage in conflicting situations with others. She is the only person that establishes a connection to Luka and she shows no pity for him. Only she appears honest and does not fear Luka’s “otherness” because she is “the other” herself. When Luka finds out about Dunja’s disability he begins to perceive her as “the other”,

i.e. look upon her with compassion. With the help of a doctor he realizes that his perception of Dunja’s situation is precisely the reaction of his environment toward him, which he was annoyed by. Luka resolves the conflict within himself with the help of Dunja, hence she functions as a helper-figure in the novel contributing to the conflict resolution. Her positive behavior and optimism in spite of her severe illness teach Luka to accept himself as he is and abandon the position of “the other”.

Rico, Oskar und die Tieferschatten (1st ed. 2008, translated as *The Spaghetti Detectives*), written in 2008 by Andreas Steinhöfel is a crime story featuring a main character who is mentally challenged. The 10-year-old Rico is the narrator of this story, writing it down in his diary, actually a school assignment. In spite of his learning disabilities he namely has a talent for writing, as his teacher discovers. Rico befriends the younger intellectually gifted Oskar and the two boys find themselves in an adventurous story tracking down and exposing a child kidnapper.

Rico apparently suffers from a type of attention disorder and some learning disabilities. He describes his own disability referring to his brain as a barrel full of lottery balls bouncing about wildly when he cannot grasp something. Despite the humorous tone, the humor being achieved precisely through Rico’s “otherness”, i.e. his intellectual difficulties that affect a particularity of his speech and style, and the adventure story, there are occurrences of conflict in the novel. The conflicting situations portrayed in the novel are representations of realistic situations commonly encountered by children with disabilities and they follow the common patterns as established by [Kurzjahn 2000], [Nickel 2002], [Prater 2003] and [Leon 1997]. Rico, an “existential” outsider because of his otherness, has no friends and suffers from that circumstance. The gifted Oskar who becomes his friend is however also different, his giftedness making him an outsider, too. Steinhöfel lets the young readers realize that lack of abilities and too many of them, so to speak, amount to the same problem — they manifest the “other” of a “normal” majority. Reactions to otherness, such as exclusion, scorn and ridicule are familiar to both characters. The causes of the conflicts with the society are again prejudice and absence of awareness and understanding. As to participation in the conflict, we find inner conflict in Rico. Often he ponders on what others think of him, or he is embarrassed because he cannot understand something, even vis-à-vis his mother. Conflicts with others he rather avoids. His thoughtfulness and sensitivity on the one hand make him vulnerable to the injustice he faces from society, but on the other make him a keen empathic observer. Unlike Rico, Oskar tackles conflicts that

arise from other people's prejudice, so he is an active participant in conflict resolution, for being a "know-it-all", he is aware that knowledge and information have the power to dispel prejudice.

The novel ends using a common tool in literature featuring characters with disabilities, namely a notable achievement (exposing the kidnapper) for which both outsiders, Rico and Oskar, receive respect and recognition they were otherwise lacking [cf. Prater 2003]. Such an ending is considered questionable as means of conflict resolution and integration [cf. Kurpjuhn 2000], but since the author otherwise shows a high level of sensitivity in dealing with disability, we can assume that this ending was chosen as an exciting finale of a detective story. The strength and novelty of this novel is a protagonist who is mentally challenged, but with whom the readers can identify. The identification is enabled by the highly entertaining plot and style that has the power to absorb the readers and elicit an emotional response from them. Thus the learning effects are enhanced [cf. Schulz 2014].

3. Absence/Avoidance of conflict in a situation featuring an individual with disability

One of our analyzed novels also shows the absence or rather avoidance of conflict as a result of forgiveness of the potentially conflicting situation because the person involved suffers from a disability.

In Milivoj Matošec's novel *Tiki traži Neznanca* (1st ed. 1961) a pursuit for a stranger is at the centre of the story. The Stranger calls the boy Tiki and his father on the phone and reveals to the father what Tiki does during the day. This annoys Tiki because it uncovers him leaving the house while the parents are at work, so he decides to find The Stranger. The pursuit leads to various adventures but the moment of discovery is important with regard to conflict. The Stranger is a boy with a physical disability sitting in a wheelchair. He is lonely and eager for company, which is why he started calling Tiki with the aim of making friends. His calls went wrong when he started telling on Tiki. The moment of The Stranger's discovery is a potentially conflicting situation because The Stranger was disconcerting the whole family, but the conflict is avoided because of The Stranger's disability and outsider status. The outsider in this novel is a boy aware of his status and self-conscious about his disability, lonely and eager for friendship. His disability and the social difficulties arising from it, like fear of rejection, prevent him from fulfilling his wishes. He is annoyed by reactions of compassion that people in his environment show. His disability prevents him from participating in activities that other children do, and the only contacts to the world he establishes by gazing

through the window, observing with binoculars and the phone. By The Stranger's confession of his loneliness and awareness of his otherness on his encounter with Tiki the conflict is avoided and he is accepted by Tiki as a friend, despite of the trouble he had caused him. Upon the revelation of the mysterious caller Tiki's father also decides not to engage in conflict with The Stranger and his mother because of the calls and instead makes a positive turn of the situation, but he also feels compassion for the unlucky boy, which is typical for the depiction of characters with disabilities. Here a pattern is visible, as Kurpjuhn (2000) emphasizes: most often the conflicts are resolved, the ending is positive and there is integration of the outsider into the majority group. This corresponds with the young readers' need for harmony and conflict resolution. Hence in this novel a possibly conflicting situation is resolved by becoming aware of the position of persons with disabilities and of understanding their loneliness and wish for inclusion, as well as the imperative to treat them like "normal" individuals that must not be pitied and regarded as "the other". There is a happy ending to this novel because The Stranger becomes Tiki's friend and is thus integrated into society.

CONCLUSION

Literature for children and adolescents portraying children with disabilities is mostly about the relationships with otherness, and conflict can often be found at the very heart of almost every story, because conflict occurs naturally where differences collide. This is why the focus of such literature is directed toward the inclusion of individuals with disabilities into the majority, their interrelations with "non-disabled" individuals and the presentation of the possibilities of choices in their lives [Dyches, Prater 2005].

Our analyses lead to the conclusion that conflicting situations can be manifested differently with regard to the direct participation of the individuals with disabilities, their withdrawal from society and inner conflict, and through indirect participation in a conflict where the individual with a disability is the inducement of conflict for persons in their environment, most often their family. The analyzed novels confirm a common pattern of conflict resolution used in novels with the topics of outsiders and disability, namely the integration of the other in the majority by the understanding and acceptance of his otherness, thus conveying a positive behavior model to the young readers. "It is not possible to undo the organic impairment of a disability, but the disablement caused by the society can be undone. This can only happen, when every individual

learns to accept children with disabilities as full-fledged members of the society” [Neumann 2004, p. 20]. We have however also shown examples when the conflict prevails, which concurs strongly with reality and challenges the readers to critical thinking and seeking of solutions, by evoking negative feelings over the injustice of social exclusion.

Early encounters of children with disabilities and typically developing peers, be it through literature, can contribute to the inclusion of children with disabilities into the image of a complete society. The affected disabled children would thus be fostered in their self-confidence [Neumann 2004]. Children’s literature with this topic helps create a more realistic image of the world and can help change the reality for the better.

References

¹ The most famous one being Pippi Longstocking.

² As Mayer (1981) also terms this category, because in opposition to “existential” outsiders their marginalized position is voluntary and self-inflicted, cf: [Kurpjuhn 2000].

³ For a typology of common types of otherness cf. Büker and Kammler (2003).

⁴ The studies of [Prater 2000, 2003; Stelle 1999, Prater, Dyches and Johnstun 2006] conducted on US literature and that provide important insight into literary patterns, show the similarity and universality of literary procedures with regard to literature featuring characters with disabilities.

⁵ A study of people’s attitudes toward disabled children by Helmut von Bracken from 1970/71 is still widely referred to in specialist literature, because no other such representative study was conducted later. In 1981/1990 a group of scientists (Böttger, Gipser and Laga) conducted a similar study on teachers. Comparing the results of the two surveys, the negative attitudes are declining and the positive rising. Still, the prejudice toward mental disability is the gravest. Most common responses are compassion, otherness, curiosity, insecurity, shock, denial, abhorrence and disgust.

⁶ J. Kurpjuhn warns that in the case of such an assimilation, all particularities and individual attributes of the other are abandoned, the self as it used to exist is abandoned, so that a new self is created, one that is in accord with the majority and the social values and criteria expected. This is a less desirable conflict outcome [Kurpjuhn 2000].

Sources

- Boie K.* Eine wunderbare Liebe. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger, 1996.
Gavran M. Zaboravljeni sin ili Andeo iz Omorine. Zagreb: Mozaik knjiga, 2006.
Gemmel S. Rolfs Geheimnis. Neureichenau: edition zweihorn, 2008.
Iveljić N. Želiš li vidjeti bijele labudove? Zagreb: Tipex, 1998.
Matošec M. Tiki traži neznanca. Zagreb: Znanje, 2005.
Steinhöfel A. Rico, Oskar und die Tieferschatten. Hamburg: Carlsen, 2011.
Welsh R. Drachenflügel. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2010.

Research

Büker P., Kammler C. Das Fremde und das Andere in der Kinder- und Jugendliteratur // Büker, P. & Kammler, C. (Eds.) Das Fremde und das Andere. Interpretationen und

didaktische Analysen zeitgenössischer Kinder- und Jugendbücher (pp. 7–27). Weinheim: Juventa, 2003

Hasselmann M. Konfliktlösungen in Familiensystemen. Eine Untersuchung der gängigen Kinderliteratur. Dissertation, 2004. URL: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/12919/1/Hasselmann_Maren.pdf (accessed on 14.05.2014).

Kurpjuhn, J. Aussenseiter in der Kinderliteratur. Darstellungsvarianten und Wirkungssaspekte moderner Prosa für die junge Generation. Frankfurt: Lang, 2000.

Leon M. R. Representations of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Children’s Literature // Journal of Attention Disorders. 1997. Vol. 2. №3. P. 177–196.

Mayer L., Živković V. Drukčiji anđeli — mentalna retardacija i invalidnost u odabranim hrvatskim i njemačkim romanima za djecu i mlade // Protrka Štimec, M., Zalar, D., Zima, D. (Eds.) Veliki vidar — stoljeće Grigora Viteza. Monografija. Zagreb: Učiteljski fakultet, 2013. P. 451–465.

Neumann U. Geistig Behinderte im Kinderbuch. Diplomarbeit, 2004. URL: http://edoc.sub.uni-hamburg.de/haw/volltexte/2005/36/pdf/sp_d.04.453.pdf (accessed on 14.05.2014).

Nickel S. Gesellschaftliche Einstellungen zu Menschen mit Behinderungen, 2002. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/nickel-einstellungen.html> (accessed on 14.05.2014).

Prater M. A., Dyches T. T., Johnstun M. Teaching Students About Learning Disabilities Through Children’s Literature // Intervention in School and Clinic. 2006. Vol. 42. №1. P. 14–24.

Prater M. A. Learning Disabilities in Children’s and Adolescent Literature: How Are Characters Portrayed? // Learning Disability Quarterly. 2003, Vol. 26. №1. P. 47.

Schulz N. Kinder, die einfach anders sind // Neue Helden in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart, 2012. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/54/54> (accessed on 12.05.2014).

Sotto C. D., Ball A. L. Dynamic Characters With Communication Disorders in Children’s Literature // Intervention in School and Clinic. 2006, Vol. 42. No. 1. P. 40–45.

Stelle L. C.H. Review of Children’s Literature: Children with Disabilities as Main Characters // Intervention in School and Clinic. 1999. Vol. 35. №2. P. 123–128.

О. Н. Мязотс

КОНФЛИКТ «ОТЦОВ И ДЕТЕЙ»: ДЛЯ КОГО ПИШУТ ДЕТСКИЕ КНИГИ, И КТО ИХ ЧИТАЕТ?

Тенденция последних десятилетий показывает, что ныне не только подростковые книги, но и книги-картинки пользуются популярностью у читателей разных возрастов. Специалисты говорят об особом сегменте в современной литературе — *crossover literature*/ переходная литература. В статье рассматриваются причины, по которым детская литература привлекает взрослого читателя, а также то, как двойная адресация литературных произведений влияет на их содержание, проблематику и художественные особенности.

Ключевые слова: детская литература, переходная литература, чтение.

Определение детской литературы возможно только в оппозиции «детское-взрослое», главное определяющее различие — адресат, читатель, которому предназначена книга. Все остальные характеристики весьма неоднозначны. И все же, опираясь даже на столь ограниченные параметры, мы всегда могли решить: взрослая перед нами книга или детская. Однако тенденция последних десятилетий показывает, что эти критерии становятся все более размытыми. И не только потому, что взрослые все чаще и охотнее читают детские книги, а и потому, что авторы все чаще сознательно пишут книгу в два адреса или вообще уходят «играть» на детскую территорию.

Явление это не новое. Детская и взрослая литературы постоянно сосуществуют как сообщающиеся сосуды — то взрослые книги адаптируются для детского чтения, то, наоборот, детские книги находят себе взрослых читателей¹.

Если процесс введения взрослых книг в детское чтение уже достаточно хорошо исследован, то феномен чтения взрослыми детских книг начали всерьез изучать не так давно.

Можно отметить несколько «волн» повышенного интереса взрослых к детской книге.

В Викторианскую эпоху во взрослое чтение переходили те книги, авторы которых противопоставляли свое творчество чрезмерному

дидактизму или сентиментальности. Детская литература той поры становилась убежищем от излишнего морализаторства, от груза взрослых обязанностей, строгостей социальных норм. Джентльмену, застегнутому на все пуговицы, нужны были интеллектуальные каникулы, так возник «синдром Питера Пэна» — мальчика, не желающего взрослеть. В это же время прослеживается тенденция к идеализации детства, противопоставлению его неуютному и сложному взрослому миру.

После Первой мировой войны детские книги становились способом убежать в детство от ужасных воспоминаний о катастрофах начала века. Так родились, например, «Винни-Пух» Алана А. Милна и «Ласточки и амазонки» Артура Рэнсома².

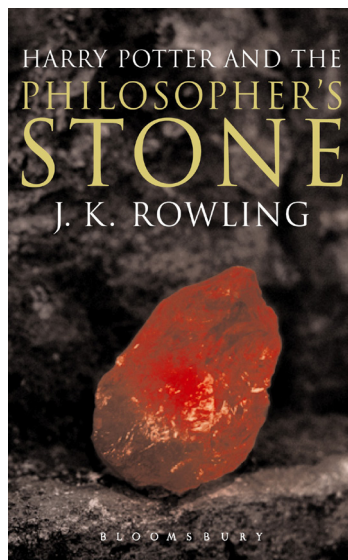
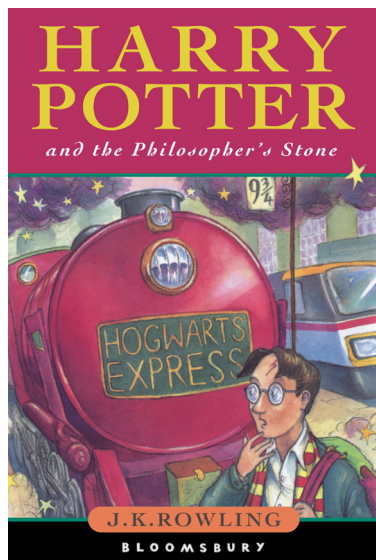
После Второй мировой войны идея возрождения гуманизма путем воспитания нового поколения детей дала импульс развитию детской литературы. Именно тогда в нее вошли писатели, ставшие ныне классиками: Астрид Линдгрен, Туве Янссон, Джеймс Крюс, Джанни Родари.

В Советском Союзе повышенный интерес взрослых к детской книге можно заметить как в период «оттепели», так и в 1970-е.

Детская культура или, правильнее, «культура для детей» — а это книги, фильмы, иллюстрации — стала необычайно «модной», если мы употребим современное слово. Она много говорила людям. И если бы я для 1970-х годов выбирал какую-то знаковую вещь, единственную вещь [...] Я бы выбрал «Ежик в тумане» Норштейна. Вот это и есть 1970-е годы в максимально сконцентрированном виде. Такая культура... очень романтическая, очень сентиментальная, очень поэтическая, очень детская, которая оказалась необычайно актуальной. Сейчас это кажется парадоксальным и неправдоподобным, но детские книги взрослые покупали для себя. Конечно, ими пользовались и дети, но для взрослых эти книги очень много говорили. И в этом смысле художники, которые работали в детской книге, были необычайно востребованы обществом. Они не были востребованы властью, но обществом — да! [Пивоваров 2007]

Следует отметить, что современный этап имеет свои особенности: взрослые в открытую читают детские книги для самих себя, часто предпочитая их взрослой литературе³.

В России исследуемый нами феномен многие склонны списывать на кидалтов (англ. *kidult*) — не желающих взрослеть взрослых⁴. Анализ этого социального феномена лежит за пределами темы нашего исследования, отметим лишь, что для кидалтов, как правило, создается своя литература, где особенности детской литературы используются, скорее, формально: это сказки для взрослых, многочисленные истории о детстве, приключенческая облегченная литература, фэнтези. Таков, например, роман «Лис Улисс» русскоязычного



Роулинг Д. Гарри Поттер и философский камень (детская и взрослая обложки англ. изд.).

израильского автора Фреда Арды, занявший первое место на конкурсе «Заветная мечта»: персонажами в нем выступают «говорящие звери», но круг их забот и мыслей явно взрослый.

В самом конце XX века интерес к феномену взрослого чтения детских книг подстегнул, конечно, сказочный успех книг Джоан К. Роулинг о Гарри Поттере. Успех столь грандиозный, что его просто невозможно было игнорировать. Именно с Гарри Поттера издатели всерьез заговорили о новом типе детско-взрослой книги, и с этих пор появилась тенденция печатать одну и ту же книгу одновременно в детском и взрослом издании с разными обложками. Был запущен и мощнейший маховик коммерческой поддержки: реклама, читательские акции и пр. Издатели усиленно рекламируют книги «в два адреса»: им выгодно, чтобы книги покупали и взрослые и дети. Для подобных книг возник новый термин “crossover literature” — «переходная литература»: книги, которые имеют двойную возрастную адресацию.

Аналогичные изменения происходят и в киноиндустрии, у многих современных фильмов тоже двойная адресация. Особым успехом пользуются экранизации популярных книг, а также фильмы о детских писателях.

В последние десятилетия рынок детских книг в мире неуклонно растет и становится все более привлекателен. Ныне детские книги или книги, где героем является ребенок или подросток, входящий во взрослую жизнь, включаются в мейнстрим современной литературы, и все чаще именно они получают престижные взрослые литературные награды. В данной статье мы будем в большей степени ссылаться на зарубежную (в том числе и переведенную на русский язык литературу), поскольку отечественная детская литература только начинает выходить на эту территорию после длительного перерыва, и пока нишу заполняют в основном переводные произведения. Примерами «переходной литературы» могут служить трилогия «Темные начала» английского писателя Филипа Пулмана, бестселлер канадца Янна Мартела «Жизнь Пи», повесть о мальчике-аутисте «Загадочное ночное убийство собаки» Марка Хэддона и многие другие. Интересно, что эти книги, в основе которых жизнь и приключения героя-подростка, номинировались (и получили!) самые высокие награды взрослой литературы — такие, как Букеровская премия, премия газеты «Гардиан» и др.⁵

Нельзя не учитывать коммерческую подоплеку исследуемого нами феномена, однако чтение взрослыми детской литературы можно рассматривать и как протест против коммерческой пустой литературы, как отражение неудовлетворенности читательских запросов.

Что делает детские книги привлекательными для взрослого читателя? Сформулируем вопрос иначе: как изменения самой литературы влияют на исследуемый нами феномен?

Взрослые читатели детских книг в большинстве своем не высоколобые философы или эстеты, а потребители мейнстрима. К детским книгам они, как правило, обращаются потому, что не находят во взрослой литературе того, чего ждут от чтения — радости, понимания, сопереживания.

Запрос читателя на легкое доступное чтение можно понять: темп жизни убыстряется, перемены происходят постоянно, все подвергается переоценке, так что у людей возникает ощущение утраты почвы под ногами. Литература и искусство идут в ногу со временем. Однако современное «авторское искусство», часто основанное на формальных экспериментах, сложном философском и психологическом анализе, для массового читателя слишком сложно и непонятно, воспринимается как чужое. А детская литература воспроизводит и предлагает устоявшиеся, проверенные временем

ценности и нарративные пэттерны. Большая часть произведений для детей строится на узнаваемых архетипических сюжетах. Детская литература постоянно репродуцирует истории о сиротках, золушках, волшебных поворотах в судьбе, героических подвигах и пр., поэтому в детской книге взрослый читатель чувствует себя на знакомой территории. Памела Трэверс сравнивала волшебные сказки с картой, по которой человек идет по жизни, картой, которая не дает ему заблудиться: «Волшебные сказки живут в нас, повторяя свои темы, звеня словно колокольчики. Если мы их забудем, они все равно останутся. Они уходят под землю, словно скрытые реки, но выходят из темноты на поверхность, сверкая еще ярче, чем прежде» [Travers 1943].

«Эта книга учит тому, что...» — сколь часто оспариваем мы этот подход к оценке художественного произведения, в том числе и рассчитанного на детей, утверждая превосходство эстетических достоинств! Однако присущие детской литературе четкие и ясные моральные критерии также оказываются привлекательными для взрослого читателя. Ответ на вопрос «что такое хорошо, а что такое плохо?» важен не только для читателя-ребенка, но и для многих взрослых, тонущих в сложных нравственных исканиях современных авторов.

В ходе исследования нами были опрошены современные детские писатели. Всем им задавался один и тот же вопрос: чем для них как читателей привлекательна детская литература? Отрицая стремление морализировать в собственном творчестве, они в то же время указывали на четкость нравственных оценок в литературном произведении, как на важное для них достоинство. «Я думала над фразой: будьте как дети. Мне кажется, что в числе прочего, ее можно вот еще как понимать: детей учат, что надо держать слово, нельзя врать, надо помогать. Это воспринимается как должное, как правильное, такой порядок в мире. <...> У взрослых такая приговорка: нельзя, но, если очень хочется, то можно. А в детских книжках важно жить без вранья», — пишет Мария Ботева⁶.

Однако простота и доходчивость не единственное, что привлекает взрослых читателей в детской литературе. У многих существует запрос именно на сложную и проблемную детскую литературу. Детская и, в первую очередь, подростковая литература обращаются к важнейшим мировоззренческим вопросам, поскольку именно они волнуют вступающего во взрослую жизнь молодого человека. Отстаивая важность и значимость детской литературы, английский писатель Филип Пулман, автор глубоких философско-эпических

романов-фэнтези писал: «Детские книги по-прежнему обращаются к большим темам, которые всегда были основой литературы: любовь, верность, место религии и науки в жизни, что значит на самом деле быть человеком. Современная взрослая литература слишком мала и слишком стерильна для тех задач, которые я перед собой ставлю»⁷.

Важной привлекательной чертой детской литературы является и характерный для нее оптимизм. Писательница Дина Сабитова признается:

Я не люблю современную серьезную взрослую литературу за то, что писателям этой литературы часто кажется: все простые герои и простые повороты уже описаны. И поэтому надо писать так, чтоб «цепляло», <...> чтоб все главные герои беспросветно повесились и зарезались. И все непременно закончится плохо и еще хуже. Потому что если в книге все заканчивается хорошо, хорошие девочки выходят замуж за принцев, Муму не утопили, Каренина не самоубилась — то это неправда, мерисьюшность, это не серьезная литература, а так, для сорокалетних теток в метро. Детская же литература дает мне всегда ощущение справедливости. Выход бывает, он вот такой, может случиться плохое, но равно и хорошее, и мы напишем о хорошем, потому что плохого ты, дружок, еще хлебнешь потом. И ведь герой может быть тем же сиаемским близнецом, или сыном алкаша, или инвалидом — все начнется плохо, но закончится хорошо. Взрослое и «настоящее» вгоняет меня в депрессию. Совсем никакого катарсиса, одно тупое страдание, одиночество и несправедливость — такая у меня картина взрослой литературы. Кажется, что все взрослые читатели детской или подростковой литературы идут туда именно за этим. <...> Детская книга для меня не столько в подборе понятных детям лексем и синтаксических конструкций, и не столько в наличии героя-ребенка, сколько в том, что все может быть хорошо, взрослый мир не полностью сволочной, есть любовь и защита⁸.

Сознательное обращение взрослых писателей к детской литературе явление не новое.

«Я обратился к детям, потому что вижу в ребенке последнее убежище от взбесившейся литературы, стремящейся к саморазрушению», — заявил американский писатель Исаак Башевис Зингер в интервью в 1969 году [Singer 1969, p. 66]. Напечатанная на первой странице «Книжного обозрения “Нью-Йорк Таймс”, эта фраза звучала как литературная декларация.

Тревогу и протест знаменитого писателя вызвало чрезмерное увлечение современных авторов психологическими, социологическими и философскими исканиями в ущерб, как он считал, главной задаче литературы — рассказывать истории. «Я считаю великой трагедией современной литературы то, что она все больше и больше внимания уделяет объяснению, комментариям, и все меньше собственно событиям» [Singer 1979a, p. 10]. С сожалением говоря об упадке взрослой

литературы, Зингер противопоставляет ей литературу для детей, качество которой, по его мнению, неуклонно растет.

Литературные заслуги Исаака Башевиса Зингера отмечены самыми высокими литературными премиями. В 1970 г. книга «День удовольствия: рассказы о мальчике, выросшем в Варшаве» была удостоена Национальной книжной премии США (National Book Award). Получая награду, Зингер произнес речь, в которой сформулировал причины, заставившие его предпочесть детскую аудиторию взрослой. Спустя восемь лет в речи по случаю присуждения ему Нобелевской премии Зингер вновь повторил эти тезисы:

Я мог бы назвать сотни причин, подтолкнувших меня писать для детей, но... я назову лишь десять из них:

- Дети читают книги, а не рецензии, им нет дела до критиков.
- Дети не читают для того, чтобы познать самих себя.
- Они не читают для того, чтобы избавиться от чувства вины, побороть жажду протеста или чтобы справиться с одиночеством.
- Им нет дела до психологии.
- Они ни в грош не ставят социологию.
- Не пытаются понять Кафку или «Поминки по Финнегану».
- Дети не утратили веры в семью, ангелов, дьяволов, ведьм, гоблинов, логику, ясность изложения, пунктуацию и прочий устаревший хлам.
- Им нравятся интересные истории, а не комментарии к ним; они не читают сносок и послесловий.
- Если книга скучная — они без стеснения зевают и не боятся осуждения.
- Дети не ожидают от любимого автора, что он спасет человечество, и какими бы маленькими они ни были, понимают — это ему не по силам. Лишь взрослые лелеют подобные заблуждения [Singer 1979б, р. 21]⁹.

Очевидно: уход в детскую литературу был для писателя важным продуманным решением. Возможно, этот перечень покажется многим спорным, но прислушаться к мнению мастера несомненно полезно.

Современная взрослая литература в значительной своей части эгоцентрична и, увы, все больше отстраняется от читателя. Автор детских книг Дарья Вильке пишет:

Я лично читаю детские книги, потому что они для меня обладают более искренним голосом. Во многих взрослых книгах писатель решает какие-то свои проблемы, прорабатывает какие-то травмы даже, иногда ощущение, что присутствуешь на сеансе психотерапии. А детские книги обладают тем взглядом, который был у тебя самого в детстве — и то, как ты видел, не заслоняли взрослые иллюзии, проблемы, клише, образцы поведения. Хорошая детская книжка для меня — это открытость без обязательного корсета социализации. Во взрослых этого нет¹⁰.

Обращение к читателю, диалог многие современные авторы склонны подменять стремлением к самовыражению, разговором

с самим собой. Эти тенденции не только отталкивают читателей, но и вызывают и вызывали тревогу многих современных писателей за будущее литературы.

Так, итальянский писатель Итало Кальвино в 1985 г. сформулировал в эссе «Шесть памяток для следующего тысячелетия», ставшим, фактически, его творческим завещанием¹¹, те качества литературы и искусства, которые будут важны в XXI веке. По мнению Кальвино, это легкость, скорость, точность, визуальность, множественность и логичность (Lightness, Quickness, Exactitude, Visibility, Multiplicity, Consistency). Эти рассуждения Кальвино так или иначе можно отнести и к взаимодействию детской и взрослой литературы. Говоря о «легкости» — качестве, которое Кальвино ставит на первое место, он настаивает на «вдумчивой легкости» (thoughtful lightness), т. е. умении писателя обращаться к сложным темам так, чтобы не подавить читателя грузом проблем. Для Кальвино XXI в. олицетворяет поэт-философ, воспаривший над тяжестью мира [Calvino 1988].

То, что позиции Зингера и Кальвино во многом схожи — не случайно. Говоря о том, что потеряла литература в XX веке, они указывают как раз на те качества, которые сохранила литература детская. Оба писателя, отстаивая ясность и логику рассказывания историй, предостерегали от увлечения формалистическими экспериментами в ущерб литературной традиции, опираясь на которую сами они строили свое творчество. Интересно, что Кальвино, как и Зингер, в собственном творчестве часто обращался к сказкам.

Мнение своих старших коллег по перу разделяет и норвежский писатель Юстайн Годерер, который, опираясь на многовековой опыт скандинавской литературной традиции, рассматривает интерес к рассказыванию и слушанию/чтению историй как врожденную потребность человека [Gaarder 2003, р. 184–192]¹².

Конечно, детская литература не резервация, где консервируются традиции и каноны, проверенные веками, она тоже усложняется, но не теряет при этом присущих ей свойств: ясного логичного сюжета, ярких узнаваемых персонажей, нравственных исканий, морали.

Современная отечественная детская литература, пережив период творческих исканий, постепенно вновь становится на крыло и в лучших своих образцах также привлекает внимание читателей разного возраста. Но говорить о широкой популярности отечественной «переходной литературы» у массового читателя еще рано, и виной тому в том числе и ничтожные тиражи этих книг. И все же книги

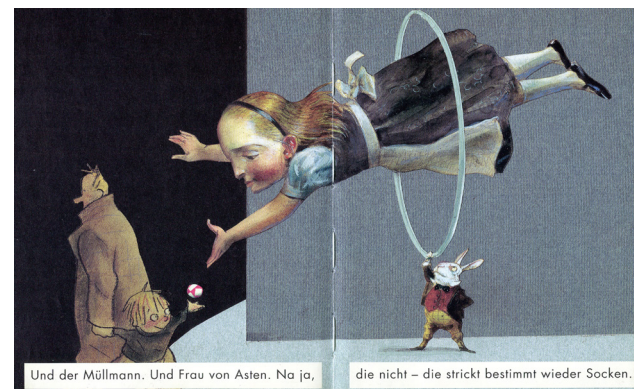


Илл. Петра Сиса к книге *Sis P. The Three Golden Keys*. N.Y.: Farrar, Straus and Giroux, 1994

Бориса Минаева, Дины Сабитовой, Марии Ботевой, Нарине Абгарян и других авторов читают люди разных возрастов.

Взрослые «присваивают» себе не только подростковые книги: ныне уже и книжки-картинки, прежде считавшиеся «малышовым» жанром, привлекают как детей и их родителей, так и просто ценителей литературы и искусства. Книжка-картинка все чаще воспринимается как самоценный арт-объект, а иногда, например, в творчестве японского художника Катсуми Комигаты, превращается в визуальную притчу.

Не становясь лишь новой игрушкой, книжка-картинка оказывается способной нести глубокое многоплановое содержание, вести диалог с читателем на нескольких уровнях, быть источником ярких эмоциональных переживаний и импульсом для серьезных раздумий. Таковы книги австралийца Шона Тана, чеха Петра Сиса, американца Криса ван Ольсбурга, немцев Вольфа Эрлбруха и Квинта Буххольца, литовца Стасиса Айдригвичуса и др. В чем причина? Видимо, интерес к подобным книгам обусловлен не только все большей визуализацией нашего мировосприятия. Пожалуй, и здесь мы находим те же причины, о которых говорили выше, современное искусство, все чаще замыкающееся на самом себе или уходящее в коммерцию, перестает отвечать запросам зрителей, которые воспринимают его скорее как аттракцион, а не эстетическое переживание. Эти перемены точно так же вызывают тревогу и у художников.



Илл. Вольфа Эрлбрух к книге *Erlbruch W. Nachts*. Wuppertal: Hammer, 2002.

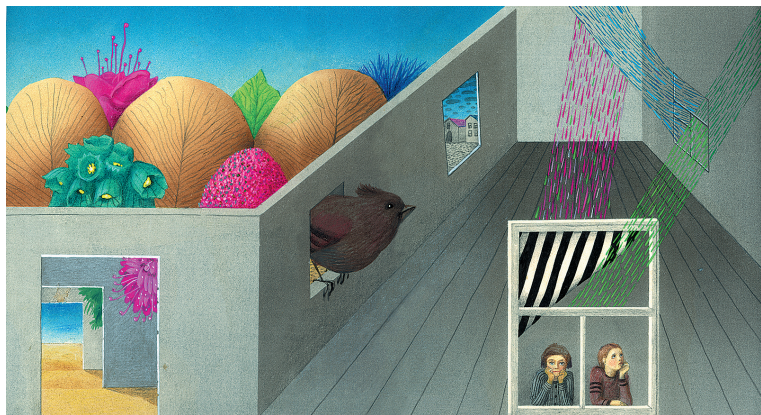
Сегодня мы находимся на пике распада эстетики, морали, профессионализма, мысли, которая должна быть вложена в любое произведение. Это надо пережить. <...> Сейчас с помощью произведения искусства каждый объявляет, что хочет. А для меня подлинное творение — это четко выраженная мысль, облеченная в гармоничную форму, которой подчинены рисунок, композиция, цвет. Больше всего не люблю болтовню и бессмысленность — ими сегодня наполнены все галереи. Поэтому на выставках так много картин без имени — нечего называть. Зритель волен додумывать сам. Подобная игра происходит от беспомощности. <...> Если мы будем и дальше двигаться в этом направлении, то вообще потеряем понимание того, что есть искусство. Принес мусор, обвязал веревками, придумал «теорию»¹³ [Шемякин 2013].

Ответом на отсутствие диалога в высоком искусстве становится возвышение прежде маргинальных «прикладных» жанров — таких, как графика или декоративное искусство, которые не утратили связи художник-зритель-читатель. Таким образом, можно сказать, что детская литература, восполняя общелитературный баланс, занимает те ниши, которые оставляет пустыми литература взрослая.

Однако необходимо отметить то, что и детская литература, становясь литературой в два адреса, теряет порой часть своих традиционных характеристик.

Так, авторы, обращающиеся к серьезным социальным проблемам современной жизни, вынуждены, чтобы не покривить против правды жизни, отказываться от традиционного для детской литературы оптимистического финала¹⁴: ведь совсем не для каждой проблемы существует благополучное решение.

Осознавая принципиальную невозможность счастливого конца в выбранной ими истории, авторы предлагают самые разные решения.



Илл. Юлии Гуковой к книге *Балтеiksa Я. Где ночует дрема*. М.: Дет. лит., 1988.

Жесткий подростковый роман «Шоколадная война» американского писателя Роберта Кормье завершается поражением героя. Екатерина Мурашова в книгах о детях, оказавшихся в сложнейших жизненных ситуациях, детях-изгоях, сознавая, что в реальной жизни счастливый исход для них, практически, чудо, вынуждена прибегать к фантастическим финалам, чтобы не лишить детей веры в необходимость бороться за свое счастье.

Не избежала детская литература и тенденции к формальному усложнению. Традиционный линейный сюжет, вышитый по архетипической канве, все чаще заменяется усложненной конструкцией из переплетения сюжетных линий и временных пластов. Таковы книги американцев Сашара Луиса, Нила Геймана, Дженнифер Доннели. Детские писатели впитывают импульсы современной жизни и стараются (да и вынуждены) идти в ногу с юными читателями, фактически, первыми принимая на себя вызовы непрерывно меняющегося современного общества. Так появляются не только графические романы, но и романы в smsках (Ая эН «Библия в smsках», Нина Дашевская «Сказки в smsках») или повести-исповеди, построенные на приеме потока сознания (Мария Ботева).

Художники-иллюстраторы детских книг, подобно их «взрослым» коллегам, не прочь участвовать в постмодернистских играх с культурным наследием, причем особенно ярко это проявляется в книжке-картинке, например, в работах немецких художников Бинет Шрёдер и Михаэля Сова, англичанина Энтони Брауна, наших соотечественников Юлии Гуковой, Кирилла Чёлушкина и др.

Не отстают и писатели: Анна Ремез в своей дебютной книге «Стражи белых ночей» пытается подражать сложной фантазмагории булгаковского романа, а в повести Эдуарда Веркина «Облачный полк» переосмыслен сюжет о пионере-герое.

Насколько оправдано такое формальное и смысловое усложнение в детской литературе? Не приведет ли оно к кризису, утрате, так сказать, «базовых ценностей»? Необходимо изучать эту тенденцию. Позволим себе предположить, что детскую литературу спасают от «ухода в себя» ее читатели: детям «нравятся интересные истории, а не комментарии к ним» [Singer 1979a]. Ребенку необходим простой и понятный, динамичный и увлекательный сюжет. Он ищет в литературе «книги про себя» — про ровесника, который тоже решает, как жить. Начинаящий читатель должен сначала усвоить литературную норму, чтобы потом играть с ней в интеллектуальные игры. Дети не рождаются взрослыми, хотя мы, взрослые, и можем мечтать о том, чтобы вернуть свое детство.

Примечания

¹ Тезис об амбивалентности детской литературы выдвигал Зохар Шавит, считая, что ее тексты «синхронно... поддерживают амбивалентный статус в литературной полисистеме. Эти тексты одновременно принадлежат более, чем к одной системе, и поэтому могут быть прочитаны по-разному <...>, по крайней мере, двумя группами читателей, которые <...> разнятся в том, чего ожидают от текста, в представлении о норме и в читательских привычках» [Shavit 1986, p.66].

² Исследователь английской детской литературы Н. М. Демурова определяла «золотой век» английской детской литературы как «время, когда детские авторы сбросили, наконец, бремя унылого назидания и плоского позитивизма и обратились к настоящему ребенку с его детским взглядом на мир, его горестями и радостями. <...> В это время были созданы произведения для детей, и по сей день читаемые не только детьми, но и взрослыми...» [Демурова 2000, с. 3]. Подробно об изменении отношения к детству в Викторианскую эпоху и влиянии этих перемен на детскую литературу см.: [Wullschläger 1995]. Начавшиеся в Викторианскую эпоху перемены продолжились и развились в последующие годы — в эпоху правления короля Эдуарда VII, что позволило крупнейшему исследователю детской литературы Питеру Ханту объединить эти периоды, назвав время с 1860–1920-е гг. «эпохой зрелости» [Hunt 1994, p. 59–126].

³ Исследователи обратили внимание на тенденцию к размыванию границ между детской и взрослой литературой уже в 1990-х. На конференции Международного общества исследователей детской литературы в 1995 г. в Стокгольме была организована отдельная дискуссия на эту тему, где обсуждались процессы, наметившиеся в детской литературе в конце XX в. См. раздел: *Shifting Boundaries Between Children's and Adult Literature* [Reflection of Change 1997, p. 35–58].

⁴ Об этом см., например, [Горалик].

⁵ «Янтарный телескоп», третья книга трилогии Филипа Пулмана, стала первой детской книгой за всю историю существования британской премии Whitbread Award,

победившей в номинации «Лучшая книга года» (2001). «Жизнь Пи» Янна Мартела получила Букеровскую премию в 2002 году, а книга Марка Хэддона «Загадочное ночное убийство собаки» получила премию «Гардиан» (2003), «Писательский приз Британского Содружества».

⁶ Из частной переписки: Мария Ботева — Ольге Мязотс, 6.05.2014.

⁷ Цит. по: [Eccleshare 1996, p. 15].

⁸ Из частной переписки: Дина Сабитова — Ольге Мязотс, 18.05.2014.

⁹ См. также интернет-публикацию: URL: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/1978/singer-speech.html (дата обращения: 06.05.2014).

¹⁰ Из частной переписки: Дарья Вильке — Ольге Мязотс, 22.05.2014.

¹¹ В основе данной книги конспекты лекций, которые Кальвино должен был прочесть в Гарвардском университете.

¹² Изложение доклада на конгрессе Международного совета по детской книге в 2003 г. см. также: [Доклад 2003]

¹³ Ответ художника Михаила Шемякин на вопрос корреспондента газеты «Культура»: «Как изменилось искусство за последние полвека?».

¹⁴ Мария Николаева по этому поводу пишет: «Детская литература в основе своей связана с игрой. Это может быть серьезная и даже опасная игра, включающая сражения с драконами в далеких мифических мирах, но юный читатель потом непременно возвращается назад в безопасный домашний мир, под защиту взрослых». [Nikolajeva 2002, p. 206. Перри Нодельман выделяет «счастливым конц» как одну из характеристик именно детской литературы в ее оппозиции взрослой. См. раздел «Happy Endings» в: [Nodelman 2008, p. 216–222].

Источники

Мартел Я. Жизнь Пи. М.: Эксмо, 2013.

Пулман Ф. Северное сияние. М.: РОСМЭН, 2006.

Пулман Ф. Чудесный нож. М.: РОСМЭН, 2004.

Пулман Ф. Янтарный телескоп. М.: РОСМЭН, 2005.

Хэддон М. Загадочное ночное убийство собаки. М.: РОСМЭН, 2004.

Шемякин М. Принес мусор, обвязал веревками — вот тебе современное искусство // Культура. 2013. 4 мая.

Calvino I. Six Memos for the Next Millenium. Harvard University Press, 1988.

Gardner J. Books for a World Without Readers? Children and Books a Worldwide Challenge. Proceedings of the 28th Congress of IBBY. Bazel, 2003. P. 184–192.

Singer I. B. I See the Child as a Last Refuge // The New York Times Book Review. 1969. №9. P. 66.

Singer I. B. On Literature and Life: An Interview with Paul Rosenblatt. Tucson: University of Arizona Press, 1979a. P. 10.

Singer I. B. Why I Write for Children // Singer Isaak Bashevis Nobel Lecture. L.: Jonathan Cape, 1979b. P. 21.

Travers P. Once Upon a Time // The New York Times Book Review. 1943. 19 Dec.

Исследования

Горалик Л. Маленький Принц и большие ожидания. Новая зрелость в современном западном обществе. URL: http://linorgoralik.com/little_prince.htm (дата обращения 02.05.2014).

Демурова Н. М. «Июльский полдень золотой...»: статьи об английской детской книге. М.: Изд-во УРАО, 2000.

Доклад на конгрессе Международного совета по детской книге в 2003 году (см. также: Библиотека в школе. 2003. №18. С. 54–57. URL: <http://lib.1september.ru/2003/18/9.htm> (дата обращения: 02.05.2014).

Пивоваров В. Тихая революция 1970-х // Неприкосновенный запас. 2007. №2 (52); цит. по: URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2007/2/pi14.html> (дата обращения: 26.06.2014).

Beckett Sandra L. Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives. N.Y.; L.: Routledge, 2009.

Eccleshare J. Nothern Lights and Christmas Miracles // Books for Keeps, 100, September, 1996. P.15

Falconer R. The Crossover Novel. Contemporary Children's Fiction and It's Adult Readership. N. Y.-L.: Routledge, 2009.

Hunt, P. An Introduction to Children's Literature. L.: Oxford University Press, 1994. P. 59–126.

Nikolajeva M. The Rhetoric of Character in Children's Literature. Lanham, MD: Scarecrow, 2002.

Nodelman P. The Hidden Adult. Defining Children's Literature. Baltimore: The John Hopkins University Press, 2008.

Reflection of Change: Children's Literature since 1945. Westport, Connecticut, London: Greenwood Press, 1997.

Shavit Z. Poetics of Children's Literature. Athens&London: The University of Georgia Press, 1986.

Wullschläger J. Inventing Wonderland: The Lives and Fantasies of Lewis Caroll, Edward Lear, J. M. Barrie, Kenneth Grahame and A. A. Milne. L.: Methuen, 1995.

Sara Pankenier Weld

THE OBLITERATION OF THE AVANT-GARDE AESTHETIC: COMPARATIVE STUDY OF 1930s PICTUREBOOKS BY SAMUIL MARSHAK

Basing its findings on word and image analysis, this article seeks to juxtapose images from early and later editions of classic picturebooks authored by Samuil Marshak and illustrated by Vladimir Lebedev or Mikhail Tsekhanovsky, namely *Вчера и сегодня* (*Yesterday and Today*), *Багаж* (*Baggage*), *Мистер Твистер* (*Mister Twister*), and *Почта* (*The Mail*), to expose changes necessitated by new artistic and political circumstances as picturebooks for children increasingly became a territory of conflict. Contrasts revealed by comparative visual analysis offer insights into the restrictions and adaptations illustrators made as the avant-garde aesthetic came under fire and children's literature began to face increasing censorship. These changes reveal the fingerprints of ideology and censorship in an intermediate stage when a kind of hybridization of the avant-garde was occurring, just before the complete obliteration of the avant-garde aesthetic.

Keywords: Soviet, picturebooks, illustration, avant-garde, censorship, Samuil Marshak, Vladimir Lebedev, Mikhail Tsekhanovsky.

Comparative study of rare 1930s editions of classic picturebooks authored by Samuil Marshak and illustrated by leading avant-garde illustrators Vladimir Lebedev and Mikhail Tsekhanovsky exposes revealing changes necessitated by new artistic and political circumstances as picturebooks for children increasingly became a territory of conflict. Basing its findings on word and image analysis, this article seeks to juxtapose images from early and later editions of the same book to identify the changes that reflect aesthetic and ideological shifts taking place at this time. It includes case studies examining four well-known children's poems by Samuil Marshak in their 1920–1930s avant-garde picturebook editions, namely 1925 and 1935 versions of *Вчера и сегодня* (*Yesterday and Today*), 1931 and 1935 versions of *Багаж* (*Baggage*), and 1933 and 1937 versions of *Мистер Твистер* (*Mister Twister*) by Marshak and Lebedev, as well as 1932 and 1937 editions of *Почта* (*The Mail*) by Marshak and Tsekhanovsky.

Aesthetic shifts revealed by comparative visual analysis offer insights into the restrictions and adaptations illustrators made as the avant-garde aesthetic they had championed came under fire at a time when children's literature, as had literature for adults before it, began to face increasing censorship. Though later and aesthetically insignificant editions of these stories abound, the rare editions examined here uniquely show how artists gradually adjusted their avant-garde aesthetic principles to accommodate changing times. These subtle changes offer evidence for the pressures brought to bear on children's writers and illustrators and how they attempted to adapt in a time of transition. The differences between these 1930s editions thus reveal the fingerprints of ideology and censorship, but in an intermediate stage, when a kind of hybridization of the avant-garde was occurring, just before the complete obliteration of the avant-garde aesthetic. Here we witness the birth of socialist realism from the spirit of the avant-garde in the words of Boris Groys [Groys 1996, p. 193–218].

With radical juxtapositions on opposite pages and on the visually striking cover, Marshak and Lebedev's picturebook *Вчера и сегодня* (*Yesterday and Today*) (1925) displays and celebrates the impact of technological advancements, such as electricity and running water in the lives of individuals. The cover shows "Yesterday" in black and white with three old individuals bent over under the burden of old technologies like a kerosene lamp, a yoke for carrying buckets of water, and an ink well and quill pen. Meanwhile, "Today" is written in bright red echoed by the healthy faces, arms, and legs of three upright young workers taking large strides toward the future and seemingly unburdened by the new technologies they carry. Rather than mere individuals, these figures represent professions — an electrician, a plumber, and a typist. Their images are printed in red, blue, black, and gray to a much more colorful overall effect. One might also note how the frail individuality of the elderly representatives of bygone times is replaced by a standardized and iconic representation of the new guard of young workers: their legs are not bent but straight, just as their posture is upright, and their faces look straight ahead. Likewise, their caps and kerchief and their practical working clothes in blue are also standardized and comprised of geometric fields, like the oval of the men's caps, the triangular skirt of the woman, and the rectangles of the men's pant legs. This standardization also extends to the human form: their hands have no fingers, but are rounded fists; their faces lack noses and facial hair and represent a smooth and standardized profile; even their bodies adhere to a modern and avant-garde aesthetic, which



Вчера и сегодня (Yesterday and Today) (1925, 1935) by Samuil Marshak and Vladimir Lebedev. Princeton University Library.

replaces individual variation with standardized geometry reminiscent of Malevich's representations of people, if more clearly figurative and representative than Malevich's experiments. The cover of this book, first published in 1925, thus signals that the revolutionary aesthetic of the future is avant-garde.

Interestingly, comparative visual analysis of 1925, 1930, and 1935 versions of *Yesterday and Today* shows that, though most images are preserved, one striking change is made for the 1935 edition. This particular scene represents old-timers seated at a table around a kerosene lamp, a technology of "yesterday" rendered obsolete by the electric lamp of "today". The original image shows a charming black and white scene of a woman in a blouse and a man in a bowtie seated at a table with a samovar — with tea to drink, bread and salt to eat, and a newspaper to read. At the center of the table stands an ornate kerosene lamp with blue glass, around which multiple moths that actually resemble butterflies are flying. Overall, this representation of the old is far more pleasant than the 1935 edition, where it is instead replaced by a new image that is blurred and dark and almost fully shaded. It shows a dark and seemingly smoky room where the seated figures are overweight, considerably less refined and privileged in their dress, and absorbed in drinking from their tea saucers in an outdated manner. The table crowded by the samovar and the kerosene lamp is cluttered rather than inviting. The moths, rendered without detail, as white against the darkness not fully dispelled by the lamp, have no resemblance to butterflies and instead have the effect of swarming flies or midges and recall the filth or annoyance they entail. Juxtaposing these two illustrations reveals how the later one replaces the earlier image's crisp use of contrasting black and white fields of color and the emphasized geometry of shapes, which derive from avant-garde

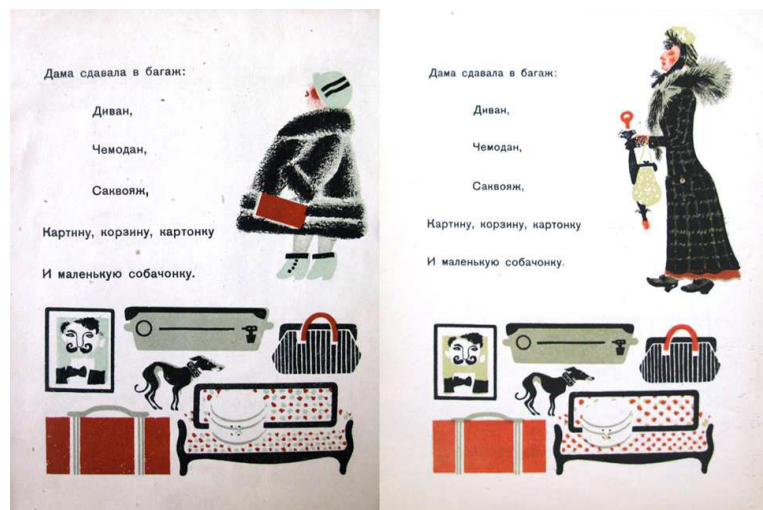
aesthetics as manifest in the picturebook as genre. Its replacement thus eliminates the more visually striking and positive image of the past, a change justified only by ideological considerations. This alteration reflects changes brought on by a later critique that the past must not be represented in too stylized and pleasant a light, as art and ideology move away from avant-garde ideals and the aristocratic past.

БАГАЖ (BAGGAGE)

Comparative visual analysis of 1931 and 1935 versions of Marshak and Lebedev's *Багаж* (*Baggage*) reveal still more changes taking place in the picturebook delivery of Marshak's beloved poem about a lady who delivers an extensive list of belongings to baggage handlers on a train, and the subsequent loss and replacement of her lapdog with a large mutt. The original poem is rife with repetition and sound play, such as the repetitive euphonic refrain which enumerates the lady's baggage: "Дама сдавала в багаж: Диван, / чемодан, / Саквояж, / Картину, / Корзину, / Картонку / И маленькую собачонку [A lady checked her baggage: A couch, / A suitcase, / A hatbox, / A Painting, / A basket, / A box / And a tiny little dog]," and has a playful tone. It might be noted that, in a loaded political context, the text also may be read on an ideological level, where the lady represents the upper classes, as signaled by her lapdog and her extensive material possessions, and is being opposed to the baggage handlers on the train. This ideological interpretation of the poem emerges more clearly in later editions.

The original picturebook edition of *Baggage* marks one of Marshak and Lebedev's most successful collaborations. Its innovative layout inventively utilizes the picturebook form to create a cinematic effect that exploits the possibilities of the picturebook genre with its display of sequential compositions of image and text. Its reader sees train cars depicted from outside and inside on opposing pages and symmetrically placed train cars flashing past with their contents bared and hidden in sequence. In terms of the animated effect of its pages, the book presages the link between early Soviet picturebooks and innovative animation experiments in the subsequent period, such as in works by Mikhail Tsekhanovsky discussed later in this article. Interestingly, in earlier versions of the book, the lady is plump and short, giving her a comic and diminutive effect; moreover, her shape cannot be differentiated from that of the baggage handlers, who also have compacted diminutive forms.

The 1935 edition, meanwhile, makes significant adjustments that compromise the overall design and sequencing of images that make



Багаж (Baggage) (1931, 1935) by Samuil Marshak and Vladimir Lebedev/ Princeton University Library.

the original so innovative. Due to the disruption of compositions across double-spreads and sequences of pages, none of the innovative visual effects remain. Indeed, though the 1935 edition maintains the original cover and final pages, it readjusts the delivery of the story to focus on the vilification of the lady and her actions, as well as the negative outcome for her. In the later edition, the lady is shown as tall and thin with multiple accessories displaying her wealth — a purse, umbrella, and bountiful fur collar. Her features become individualized instead of being rendered more symbolic or geometric, as may be said of the lady in the original, whose face and head employ round lines and whose bundled up body has a distinctly triangular shape. The lady's vilification renders her more individual, as the old-timers are in *Yesterday and Today*, and now differentiates her more from the railway workers, whose shape has remained the same. The otherwise rapid and rhythmic delivery of the text slows down to dwell on the rage and destructiveness of the lady as she demands the return of her own dog, who has been replaced by a large proletarian mutt. This large panting dog, which is displayed simply on the final page of the original for dramatic effect, in the later edition takes on a more active and punitive role. On one doublespread its lunging large shape and open jaws, canines, and tongue threaten the surprised lady, who is leaning (or falling) backward in terror. These alterations render the later



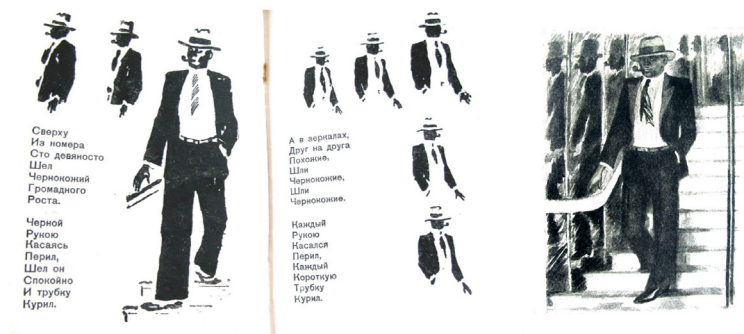
Мистер Твистер (Mister Twister) (1933, 1937) by Samuil Marshak and Vladimir Lebedev. Princeton University Library.

version more overtly ideological and further vilify the lady, whose caricatured representation no longer reflects avant-garde aesthetics, even as the threat to the old world order becomes more apparent.

МИСТЕР ТВИСТЕР (MISTER TWISTER)

Comparative visual analysis of 1933 and 1937 versions of *Мистер Твистер* (Mister Twister) by Marshak and Lebedev also reveal the elimination of innovative cinematic effects and in certain instances show a move toward a socialist realist depiction of human figures. This popular anti-American poem describes an American businessman's visit to Russia with his wife and daughter. The playful text makes a catchy refrain of Mister Twister and his power and holdings, "Мистер / Твистер, / Бывший министр, / Мистер / Твистер, / Делец и банкир, / Владелец заводов, / Газет, пароходов (Mister / Twister, / The former minister, / Mister / Twister, / Business man and banker, / Owner of factories, / Newspapers, steamships)" [Marshak 1931, p. 5]. He is described as an inveterate racist [Marshak 1931, p. 7], a description that also characterizes the United States of America, in effect. Through the course of the story, however, Mister Twister discovers that racism is not acceptable in the Soviet Union.

Although the covers of the books seem similar, the application of color and use of line render the 1937 edition more subtle and realistic



Мистер Твистер (Mister Twister) (1933, 1937) by Samuil Marshak and Vladimir Lebedev. Princeton University Library.

than the 1933 version. While the earlier edition uses dark outlines that emphasize lines and features and turn characters into caricatures, the later edition eliminates these outlines to create a more realistic representation. These changes reveal how similar images undergo an adjustment, such as the addition of considerable detail and nuance, to move away from stylization in order to reflect new socialist realist aesthetic principles. Some interior images remain the same, such as black and white pen and ink drawings of characters in motion printed in small size on the pages of the text; but the 1937 version includes many more full plates, focusing particularly on the main character Mister Twister being vilified by the poem for ideological reasons.

The 1933 version proves significantly more innovative in its effects, including in the stylized representation of an African gentleman, whose mere proximity provokes the racist outrage of Mister Twister. This stylish man's reflection is literally multiplied and rearranged across the double-spread for a maximally dynamic and cinematic effect that recalls Buster Keaton. A plate in the 1937 edition depicts this African gentleman significantly more realistically. Here the man's hat, profile, and pipe are reflected repeatedly in the multiple mirrors surrounding the stairs, as described in the book, rather than in a stylized way. Another instance of a cinematic effect results from the depiction of porters carrying the numerous bags of the Twisters. The accompanying text reads, "Следом / четыре / идут / великана / Двадцать четыре / несут чемодана (Behind / four / giants / are / walking / carrying / twenty-four bags)" [Marshak 1931, p. 8]. In the 1933 version, four porters carrying these many bags extend across four pages without text, thus dwelling on the visual display of this procession of material goods carried by each

porter in turn, while the effect of turning pages is utilized in a cinematic and wordless way. The 1937 version reduces this to two pages depicting two porters approaching and departing while carrying multiple bags, thereby losing the innovative visual effect of these four pages.

One textual difference between the 1933 and 1937 versions is reflected in the illustrations of the foreigners welcomed by the Soviet Union at the conclusion of the book. The 1933 version shows four stern male visages whose heads are turned threateningly toward the text and villain, it might be presumed. These reflect the stanza: "Только при этом / Имейте в виду: / Номер направо / Снимает китаец, / Номер налево / Снимает малаец, / Номер над вами / Снимает индус, / Номер под вами / Снимает зулус (Only be sure to bear in mind: / The room to the right / Is taken by a Chinese man, / The room to the left / by a Malaysian, / The room above you / by an Indian man, / The room under you / by a Zulu man)" [Marshak 1933, p. 44–46]. The 1937 version, meanwhile, extends the enumeration of foreigners by an entire stanza: "Номер напротив / Снимает креолка, / Номер над нею — / Монгол и монголка / А в недалеком / Соседстве / От вас / Будут / Бушмен / Туарег / Папуас! (The opposite room / Is taken by a Caribbean woman, / The room under her — / By a Mongolian man and woman / And near / neighbors / of yours / will be / San, / Tuareg, / and Papuan people)" [Marshak 1937a, p. 44–46]. The illustration of six of these figures face the reader quite directly. This added stanza and greater preponderance of images further emphasizes the point about the internationalism of the Soviet Union, which amounts to a critique of American racism, while also including both men and women in the text and its depiction, thereby showing more diversity and gender equality in the Soviet critique of America as well. Another textual difference in the 1937 version that underscores the ideological point is an epigraph from Baedeker, which reads "Приехав в страну, старайтесь соблюдать ее законы и обычаи во избежание недоразумений... (Having arrived in a new country, try to observe its laws and customs to avoid misunderstandings...)" [Marshak 1937a, p. 3].

The scheming of the doorman in teaching the Twister family this lesson receives considerably more emphasis in the illustrations of the 1937 version, which opposes the doorman and Twister more directly through the imagery of the book. The doorman is depicted in several more images, including opposed pairs of images showing him making several phone calls to ensure that the Twisters would find no accommodation. In fact, opposed paired images are prevalent in the 1937 book, including

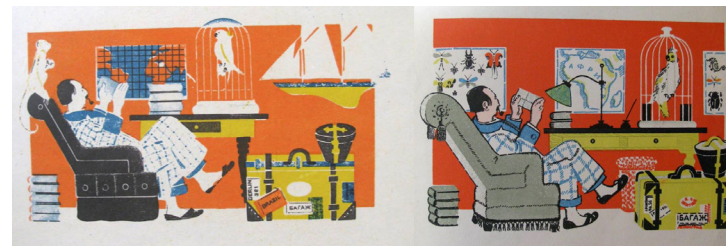
also the four porters carrying bags [Marshak 1937a, p. 10–11], the family running and the car driving away [Marshak 1937a, p. 26–27], and two hotels denying spaces to the Twisters [Marshak 1937a, p. 30–31]. Indeed, the 1937 version further emphasizes oppositional conflict and ideology, while the 1933 version still contains more playful and innovative effects within the ideological tale. Again, artistic and aesthetic choices increasingly give way to ideological considerations and binary oppositions.

ПОЧТА (THE MAIL)

Comparative visual analysis of 1932 and 1937 editions of *Почта* (*The Mail*) by Samuil Marshak and Mikhail Tsekhanovsky reveal the most subtle aesthetic changes and thus show the most directly how ideological considerations increasingly delimit aesthetic possibilities, regardless of the underlying message, which here remains the same. Marshak's poem *The Mail* traces the story of a letter traveling the world in pursuit of its intended recipient. The poem praises proletarian postmen around the world and applauds their hard work in delivering mail wherever it must go, concluding: "Честь и слава почтальонам, / Утомленным, / Запыленным, / Слава честным почтальонам / С толстой сумкой на ремне! [Honor and glory to all the postmen, / Worn and dusty, / Glory to the honest postmen, / With a heavy bag on a strap!]"

For the 1932 cover, the artist Tsekhanovsky borrows heavily from his mentor Vladimir Lebedev in his visually exciting use of dramatically contrasting blue and orange geometric shapes within shapes, such as rectangles within rectangles and the semicircles that make up the stamp's edge, or relevant images of train and ship. The 1937 cover is much less visually interesting; it uses a plain unprinted background featuring only the text of the title and author and a striding postman whose shape is reflected repeatedly in the text. Unlike the covers of avant-garde picture-books of the preceding period, which represented in themselves a particular art form drawing from posters and advertising, this cover is in no way distinctive as a cover design and proves largely indistinguishable from an interior page, such as a title page or an illustrated page of text.

Compared to the 1932 version, all of the postmen in the 1937 version have become more realistic and comply more with a socialist realist representation of the human body. The 1937 postmen also have become more like one another, with less stylization or individual variation than in the 1932 version. Yet, this differs from the 1925 opposition of *Yesterday and Today* where the new standardized forms were distinctly avant-garde; instead the new physical standard shown here is a socialist



Почта (The Mail) (1932, 1937) by Samuil Marshak and Mikhail Tsekhanovsky

realist one. Compared to the 1932 color scheme, the use of color in the 1937 version has become more varied and subtle, minimizing the effect of simple fields of contrasting primary colors. The trains too have become less stylized while urban scenes have been altered. For example, the 1932 view of London is visually exciting with abundant advertising text and two red double-decker buses, which contrast with the blue image of a city block and also echo the postman's red bag as he strides by in the foreground. The 1937 London scene, meanwhile, is drab and significantly more gray as if meant to be less enticing an image of a foreign country. With reduced depth, it offers a narrower view of plain symmetrical buildings without advertising details and shows parts of two incongruously blue double-decker buses. The depiction of the letter and the stamps upon it at the end of its peripatetic journey remains perfectly rectangular in the 1932 version, where avant-garde angularity and geometry predominate over realism. In the 1937 version, however, the letter and the stamps upon it have become rounded and bent and tied up with string in a more realistic, if less striking, representation. Interestingly, the red lines struck through subsequent addresses on the letter in the 1932 version are eliminated in 1937, when censorship considerations, as might also be evoked by red lines, have increased.

Most interesting of all from an aesthetic perspective, however, is the final scene, when the recipient Boris Zhitkov, himself a children's author, reads the well-traveled letter once he has returned home, where it too finally has been sent. Here virtually the same image is reproduced in 1932 and 1937 versions: Zhitkov seated in an armchair, reading the letter beside a desk and a travel bag, with a cockatoo in a cage and map on the wall. At the same time, however, significant aesthetic choices have been made and added, thus displaying the artistic changes and compromises necessitated by external considerations. The 1932 version features contrasting blocks of color in red, yellow, black, and blue.

The white negative space is also used to maximal effect, such as through the sailboat, monkey, or Zhitkov's white face contrasted with his black hair. The 1932 version employs no outlines, relying instead on boldly contrasting color fields to distinguish different shapes. The 1937 version, on the other hand, adds outlines particularly to the figure of Zhitkov and his armchair, as well as adding numerous details to the cockatoo, bag, map, and posters. Many more shades of color are also employed, like in the posters on the wall or the pink skin of Zhitkov's face and hand. At the same time, however, the colors do remain bright and dramatic, such as in the use of red and yellow, which is largely preserved. In this sense these images display a hybridization of avant-garde and socialist realist aesthetics, since some avant-garde elements remain even as new aesthetic accommodations are being made.

The most notable change in the image, however, is the addition of perspective to the scene. This new use of perspective is evident in the stack of books, armchair, and travel bag in the foreground of both images. In the 1937 version, additional angles upon the same basic image have been added in order to reinstate a conventional use of three-dimensional perspective eschewed by the avant-garde. In the original image, in accordance with avant-garde aesthetics, a flattened use of perspective and virtually two-dimensional imagery predominate throughout the composition. The only exception is the stacked travel bags, which use a flattened or inverted perspective to render two sides of a three-dimensional object in a naively distorted manner. Here the two-dimensional, maximally contrasting, and geometrical world of avant-garde aesthetics is recalibrated to the conventions of realism. This one scene thus shows the gradual obliteration of the avant-garde aesthetic in process, but during the brief period when avant-garde and new socialist realist principles underwent a fleeting hybridization.

For at this time, in this brief transitional period, these original avant-garde images could still be rehabilitated, rather than being done away with completely. The next step, already written on the walls, is the complete obliteration of the avant-garde aesthetic. By this late point, however, it is only a matter of time, for the early Soviet picturebook iconotext, which had proved a last bastion of avant-garde innovation, would be next to succumb to the demands of censorship and socialist realism in its strictest interpretation. Ultimately, the works of avant-garde innovators who survived would prove wholly unrecognizable — with all characteristic avant-garde innovation eliminated. Within a few years, it would be as if the avant-garde picturebook had never existed.

Sources

- Cotsen Children's Library. Department of Rare Books and Special Collections. Princeton University Library.*
- Marshak S. Vchera i segodnia / illus. by Vladimir Lebedev. Leningrad: Raduga, 1925.*
- Marshak S. Bagazh / illus. by Vladimir Lebedev. Leningrad: Raduga, 1926.*
- Marshak S. Vchera i segodnia / illus. by Vladimir Lebedev Leningrad: OGIZ-Detgiz, 1930.*
- Marshak S. Bagazh / illus. by Vladimir Lebedev. 6th ed. Leningrad: Molodaia gvardiia, 1931.*
- Marshak S. Pochta / illus. by Mikhail Tsekhanovsky. Leningrad: OGIZ, 1932.*
- Marshak S. Mister Twister / illus. by Vladimir Lebedev. M.: OGIZ, 1933.*
- Marshak S. Bagazh / illus. by Vladimir Lebedev. 9th ed. Leningrad: Lendetgiz, 1935a.*
- Marshak S. Vchera i segodnia / illus. by Vladimir Lebedev. Leningrad: OGIZ-Detgiz, 1935b.*
- Marshak S. Mister Twister / illus. by Vladimir Lebedev. M.: TsKVLKSM Izd. detskoi literatury, 1937a.*
- Marshak S. Pochta / illus. by Mikhail Tsekhanovsky. Leningrad: OGIZ Detizdat TsK VLKSM, 1937b.*

Research

- Chukovskii K. Ot dvukh do piati // Sbranie sochinenii: v 15 t. Moskva: Terra-Knizhnyi klub, 2001. Vol. 2. P. 5–388.*
- Glotser V. Khudozhniki detskoi knigi o sebe i svoem iskusstve. Moskva: Kniga, 1987.*
- Groys B. The Birth of Socialist Realism from the Spirit of the Russian Avant-Garde // Laboratory of Dreams: The Russian Avant-Garde and Cultural Experiment, edited by John E. Bowlt and Olga Matich, Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1996. P. 193–218.*
- Pankenier S. Avant-Garde Art as Child's Play: The Origins of Vladimir Lebedev's Picturebook Aesthetic // Expectations and Experiences: Children, Childhood, and Children's Literature / eds. Clare Bradford and Valerie Coghlan. Lichfield, UK: Pied Piper Publishing, 2007. P. 259–272.*
- Rosenfeld A. Figuration Versus Abstraction in Soviet Illustrated Children's Books, 1920–1930 // Defining Russian Graphic Arts from Diaghilev to Stalin 1898–1934. New Brunswick: Rutgers University Press, 1999.*
- Steiner E. Stories for Little Comrades. Translated from Russian by Jane Ann Miller. Seattle: University of Washington Press, 1999.*
- Weld S. Pankenier. Voiceless Vanguard: The Infantalist Aesthetic of the Russian Avant-Garde. Evanston, IL: Northwestern University Press, 2014.*

Н. В. Барковская

«КНИЖКИ С КАРТИНКАМИ»: ДИСКУРСИВНЫЙ КОНФЛИКТ ВЕРБАЛЬНОГО И ВИЗУАЛЬНОГО ТЕКСТОВ

Дискурсивный конфликт вербального и визуального текстов рассматривается на материале трех книг современных авторов: «Сказки на всякий случай» Е. Ключева, «Три сказки» У. Эко и Э. Карми, «Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни» Д. Сабитовой. Для полноценного восприятия ребенком этих книг, снабженных большими иллюстрациями, требуется помощь взрослого. Конфликт между словесным и визуальным текстом, между жизнеподобием и условностью, между прямым и переносным значением слов формирует у ребенка представление о книге как культурном феномене, не исчерпываемом событийным сюжетом. Авторы играют на границе семиотики искусства и семиотики повседневности, приучают маленького читателя ценить искусство в искусстве, а взрослому дарят радость игры и «узнавания» культурного контекста.

Ключевые слова: детская книга, литературная сказка, рецептивная неудача, иллюстрации, вербальный и визуальный текст, У. Эко, Д. Сабитова, Е. Ключев.

Материалом для анализа выбраны три книги сказок, явно рассчитанных на «семейное чтение». Все они обладают схожими качествами, послужившими основанием для отбора. Это книги *современные* (Эко У. «Три сказки» (2013); Сабитова Д. «Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни» (2012); Ключев Е. «Сказки на всякий случай» (2003)). Все включают в себя большие *иллюстрации*. Наконец, все три книги написаны замечательными *авторами*: Е. Ключев — русский сказочник из Копенгагена, «русский Андерсен», автор книги стихов «Учителя всякой всячины», замечательных взрослых романов; У. Эко — известный ученый, культуролог, семиотик, автор культовых романов («Имя розы» и др.); Дина Сабитова известна книгами «Три твоих имени», «Где нет зимы». Казалось бы, читательский успех книгам обеспечен. Однако все три книги потерпели коммуникативную неудачу: читающим детям из знакомых нам семей преподавателей-филологов содержание показалось скучным (нет сказочного волшебства, захватывающих перипетий),

а иллюстрации непонятными: картинки вовсе не передают сюжет и не рисуют портреты героев, в книгах Ключева и Эко, на первый взгляд, много абстрактных композиций, геометрических узоров. Таким образом, иллюстрации побуждают обратиться к собственно тексту, преодолевая ситуацию «несостоявшегося читателя», если использовать термин У. Эко.

Рецептивная неудача в данном случае играет конструктивную роль. Взрослому эти книги доставляют удовольствие, а книги явно детские, значит, взрослый должен помочь и ребенку испытать радость, вместе с ребенком прочитать и — главное — обсудить прочитанное и, может быть, даже поиграть «по мотивам» книги. *Дискурсивный конфликт*, несбывшееся ожидание препятствуют «легкому», полуавтоматическому чтению, моделируют ситуацию сотрудничества, партнерства взрослого и ребенка, причем — на равных, без авторитарности. «Наивный» читатель и «искушенный» читатель должны попытаться стать «идеальными» читателями.

Книга Е. Ключева [Ключев 2003] побуждает ребенка задуматься над вполне серьезными проблемами, важными и для взрослых. Чтобы понять содержание его сказок-притч, нужно вдуматься в слова, в речевые обороты, которые обычно мы произносим машинально. Название книги — «Сказки на всякий случай», т. е. это сказки «про все», про «всякий» (любой, каждый) случай; кроме того, «на всякий случай» — означает нечто «про запас», что может пригодиться в трудной ситуации; и, наконец, это сказки про «случай» — коротенькие истории показывают обычное в необычной ситуации, ср. «случаи» Д. Хармса. Герои сказок Ключева — незначительные предметы обихода: отрывной календарь, трамвайный билет, чайный пакетик, одноразовый стаканчик, даже дырка от бублика, подтяжки, губная помада и т. д. Автор собирает из житейских мелочей уютный, проникнутый человеческим смыслом мир. Малое, незначительное неизменно оказывается в сказках нужным и важным, ничего бессмысленного нет, пусть это даже букашка, не имеющая имени. Например: «Один прехорошенький Бублик внезапно стал стесняться дырки у себя в животе», масленка унижала его, говоря, что с такой дыркой просто жить неприлично, но потом оказалось, что дырка-то в нем — самое вкусное, в ней «воздух теплый и ароматный, пахнувший полем, печью, дымком и маком» [Ключев 2003, с. 131]. Получается, что наша самооценка зависит от отношения к нам других людей: нужны ли мы им, любят ли они нас? В другой сказке глиняный свисток, услышав игру на скрипке, перестал свистеть, осознав



Клюев Е. Сказки на всякий случай. М.: Слово/Slovo, 2003 (илл. к сказке «Очень Хорошая Книга, Которая Совсем Расклеилась»).

свою ничтожность, но утром птицы попросили его свиснуть, задать им ноту, именно так, как он свистел — «как бог на душу положит», от души. Клюев выстраивает сказки на парадоксальном оживлении смысла стертых речевых оборотов: Понедельник-День-Тяжелый, Подтяжки-со-связями, Заезженная Пластинка и проч.

Особенно важна сказка про Очень Хорошую Книгу, которая совсем расклеилась. Кошачья Миска упрекает книгу: «Соберитесь, милочка! Не дело это — так распускаться» и говорит, что она лично никогда не расклеивается. Пожилой Обеденный Стол объясняет это тем, что Миска сделана из пластмассы путем продавливания, и ей все нипочем. «А те, кто не сделан путем продавливания, — продолжал Пожилой Обеденный Стол, — они... они бывают такие невозможно... тонкие. Такие тонкие, что если жизнь не очень добра к ним, они могут опечалиться, потерять веру в себя, расклеиться. И потом их очень трудно собрать... Таких и вообще-то лучше беречь, потому что их легко потерять» [Клюев 2003, с. 232]. «Подумаешь, какие нежности!» — отреагировала Миска. Потом книгу бережно собрали и долго листали, замирая над каждой страницей. Один Взволнованный Голос сказал: «Какие великолепные стихи умели писать когда-то! Правда, неудивительно, что книга вся расклеилась... Я и сам весь расклеился, пока листал ее». На вопрос Миски: что такое стихи, книга ответила, что «стихи — это такие

истории, сделанные из души». «Путем продавливания?» — спросила Миска, а узнав, что нет, заявила, что ей не интересны стихи. Автор противопоставляет душевную тонкость и тупость, ранимость и твердолобость, бережно сделанное руками и сработанное на конвейере. Конечно, речь тут идет о мечтателях, поэтах, романтиках, с их прихотливой и свободной душой, и прагматиках, личность которых получена «путем продавливания». Человеческую ауру вещи сохраняет искусство. На обложке книги фоном даны маленькие буквы (возможно, как напоминание о том, что раньше оборачивали книги в бумагу, чтобы не пачкать).

В качестве иллюстраций в книге использованы коллажи-аппликации, сделанные — склеенные! — самим автором. Они очень изящны и остроумны, несомненно, побуждают детей попробовать сделать что-то подобное. Если словесные образы в сказках показывали обыденные предметы в необычном виде, то иллюстрации еще остраивают образ, поскольку сделаны из подручного материала, только условно имитирующего тот предмет, о котором идет речь в сказке: меняется конкретно-чувственная форма, но опредмечивается смысл образа. Так, например, Орешник изображен с помощью наклеенного на светлую фактурную ткань куска зеленой тряпочки другой фактуры и тоненькой веточки без листьев, а Никому Неизвестная Букашка Изумрудного Цвета — маленький неровный вязанный крючком кусочек с торчащими в стороны ниточками. Торт, который есть было грех, смоделирован из нескольких ярусов кружев. Для иллюстрации к сказке «Клетчатая бумага, которая терпела сколько могла» использован коллаж с «плетенкой» из бумаги, которую умеет делать каждый ребенок (а не, скажем, просто ткань в клеточку — это было бы слишком прямое подобие). Канцелярские скрепки, нитки, веревочки, кусочки шерстяной ткани, сухие листья, перышки — все идет в дело.

В подобных иллюстрациях заключено свое концептуальное значение. Прежде всего, это демонстрация творческой воли художника и его художественного вкуса: вот «из какого сора» он создает свое произведение, вот как можно подобрать по фактуре, цвету, форме самые разнородные материалы. Он берет те материалы (листья, гвозди, пуговицы, веревочки и т. д.), которые никогда не использовались в искусстве, и делает их эстетически выразительными. Именно в детстве ценятся такие мелочи, которые не имеют цены в глазах взрослых: цветное стеклышко, мелок, камешек... И главное, все это сделал автор своими руками, в единственном — для данной книги —

экземпляре. Такой «дизайн оригиналов» очень впечатляет. Нечто подобное было представлено в арт-проекте С. Гордеева «Русское бедное». Куратор выставки Марат Гельман поясняет: «Внутреннее обращение к искусству, сделанному из простых материалов, так же архетипично, как миф о бедном художнике, который делает искусство из ничего. Это магия. В бедном искусстве есть важный текст — его природность. Оно гораздо ближе к природе, чем богатое, построенное на технологии, глянце, сам материал бедного искусства возвращает нас к естественности...» [Русское бедное 2008, с. 24]. А философ Борис Гройс полагает, что установка художников на модельное, ремесленное изготовление художественных объектов противостоит современной стандартизированной эстетике массовой культуры, подчеркивает оригинальность, индивидуальность художника [Русское бедное 2008, с. 26]. Коллажи Е. Ключева склеены, а не получены путем «продавливания», они возвращают в повседневность, но это быт необычный, художественно преображенный.

Книга «Три сказки» Умберто Эко и Эудженио Карми [Эко, Карми 2013] адресована «детям, взрослым, всем, кто нуждается в сказках». Подзаголовок уточняет жанр — не сказки, а «истории». И действительно, простенькие, казалось бы, сюжеты (история про трех космонавтов: американца, китайца и русского, даже начинается в духе анекдота) заставляют не только ребенка (маркировка на книге 6+), но и взрослого окунуться в контекст большой истории, даже порыться в интернете, прибегнуть к помощи энциклопедий. Первые две сказки («Бомба и генерал», «Три космонавта») написаны в 1966 году, когда шла гонка за обладание ядерным оружием, висела угроза новой мировой войны, в это же время велась борьба за покорение космоса. Третья сказка («Гномы Гну») написана в 1992 г., когда актуальной стала проблема экологии, загрязнения окружающей среды и, одновременно, сохранилась имперская тенденция покорять, демонстрировать силу, подчинять и господствовать.

Философский масштаб сказок задается первой фразой: «Жил-был один атом» и сквозным «космическим» сюжетом всех историй (на обложке изображены земной шар-глобус и летящая в темно-синие просторы ракета). Помимо познавательного содержания (например, объяснения, что все состоит из атомов, что атомы могут расщепляться; рассказа о том, как начинались полеты в космос, что такое смог над большими городами и т. д.), книга формулирует вполне отчетливые нравственные ценности: мир, толерантность, взаимопомощь, ответственность за свою планету. Так, например, вторая сказка

повествует о том, как три космонавта из Америки, России и Китая стремились каждый первым достичь планеты Марс, при этом они недолюбливали друг друга, потому что каждый здоровался на своем языке, не понимая друг друга, космонавты думали, что между ними нет ничего общего. Высадившись на Марсе, космонавты разошлись в разные стороны. А ночью, в темноте, каждый почувствовал себя одиноким, каждый вспомнил о маме, и слово «мама» на всех языках звучало почти одинаково. Тогда космонавты улыбнулись друг другу, сели вокруг костерка и всю ночь пели песни своих стран (песни понятны без перевода!). Холодным утром космонавтов еще больше сплотила общая опасность: появился марсианин, совсем не похожий на землян, ужасный и потому страшный. Космонавты уже приготовились уничтожить его атомными расщепителями, но тут на землю упала окоченевшая птичка, и всем, включая марсианина, ее стало очень жалко («Птичку жалко», — плакал Шурик в «Кавказской пленнице»). Сострадание сблизило героев: «...если два существа отличаются друг от друга — это еще не значит, что они должны быть врагами» [Эко, Карми 2013, с. 72]. В последней сказке говорится о том, как по приказу Императора Галактический исследователь (ГИ) открыл маленькую, очень красивую планету: зеленые леса и долины, прозрачные реки с цветными рыбками, смешные зверюшки. Населяли эту планету гномы Гну. Они доброжелательно выслушали ГИ, но, прежде чем отдаться во власть Императора, попросили показать им Землю. И вот что они увидели: смог над городами, свалки, черный от нефти океан, автомобильные пробки и аварии. И тогда гномы решили, что лучше уж они присоединят к себе Землю и наведут на ней порядок. Заканчивается сказка призывом позаботиться самим о своей планете, нашем общем доме.

Получается, что Эко в форме популярного жанра — сказки провозглашает общеизвестные истины, «прописи», замечательные, конечно, но всем уже знакомые. Однако авторы — известный философ и известный абстракционист — находят способ сломать стереотип восприятия «общих мест» благодаря иллюстрациям. Не случайно Эко и Карми указаны как соавторы: Эудженио Карми — художник, называющий себя «производителем образов», благодаря Умберто Эко стал иллюстратором, а Эко — университетский профессор, публицист, писатель, называющий себя «производителем слов», благодаря Эудженио Карми стал сказочником.

Простота словесного ряда, где все проговорено открытым текстом, остранивается иллюстрациями, выполненными в смешанной



Эко У., Карми Э. Три сказки. М.: ОГИ, 2013 (илл. к сказке «Гномы Гну»).

технике: акварель, графика (тушь), наклейки, коллажи. Тем самым ребенок получает представление о разных способах изобразить предмет, косвенно — о разных стилях в искусстве, опирающихся на разные «конвенции» и коды, о выразительности цвета, линии и фактуры. Можно уловить определенную закономерность в иллюстрациях. Так, злой генерал, который копил атомные бомбы и мечтал устроить «знатную войну», изображен черным цветом, у него «мундир с золотым позументом», а точнее — бурка, что, очевидно, ассоциируется с воинственными горцами. Лица у генерала нет — прием значащего отсутствия [Эко, Эудженио 1998, с. 191]. Точно так же и Император из третьей сказки изображен в виде черного квадрата и короны (атрибут власти). Премьер-Министр показан в виде серого квадрата, а когда Министр, в конце концов, поскользнулся на жвачке, переломал руки и ноги, разбил голову, а в ушах у него застряло по пальцу, его выбросили в мусор, то тогда он был представлен как серый квадрат, порванный пополам. Император и Министр очень гордились своей цивилизацией (загрязнившей моря, покрывшей города смогом, а сельскую местность с вырубленными деревьями усеявшей мусорными кучами), одним из достижений этой цивилизации считается здравоохранение; объясняется, что все болезни порождены этой же самой цивилизацией (наркомания, курение, автокатастрофы), потому она представлена как чертеж на мрачной черной миллиметровке.

Через цветовые пятна показаны объекты живой природы: атом (если он мирный) похож на цветочек, а пустые бомбы как раз и приспособили под цветы, в яркие теплые тона окрасится и наша Земля, если мы научимся ее беречь. Важен контраст между цветовыми пятнами или точно изображенными в цвете птицами (в первой сказке — птичка, в третьей сказке — утка, цапля) — и гравюрами или чертежами. Так, город под смогом показан в темно-коричневой гамме, напоминает план, снятый сверху; гостиница представлена как чертеж, вереница машин — канцелярскими зажимами для бумаг. Очень выразительны коллажи, например, свалка, в данном случае еще нужно отметить контраст между геометризмом/плоскостью идеи цивилизации и порождаемым ею хаосом-коллажем. Три космонавта представлены метонимически — через знаковые атрибуты, отражающие стереотипные представления «других» об их нациях: у американца — обертка от жвачки (и он насвистывал джазовый мотивчик), у русского — обрывок газеты «Правда» с призывами к 70-летию революции (русский в ракете пел глубоким басом про Волгу-матушку), китаец — через иероглиф «счастье», но непонятный для других (как и его красивая песня, которая остальным казалась нескладной).

Итак, иллюстрации дают представления о психологии цветовосприятия, о мрачных и веселых красках, о логицизме линии и чертежа, об условности в изобразительном искусстве, подчеркнутой включением в картину нехудожественных элементов повседневного быта (обертки, мягая бумага, кусочки ткани и проч.). Незамысловатые сказки, отстаивающие приоритет живой природы (в том числе, и человеческой природы) над цивилизацией, вводят с помощью иллюстраций в мир культуры. Отметим также «руссоистский» пафос, направленный против излишеств и роскоши: Эудженио Карми — один из лидеров «арте повера», «бедного искусства». Авангардизм хорошо приживается в детской литературе, что всем знакомо по русской детской литературе 1920–1930-х гг. В интернет-рецензии на книгу «Три сказки» отмечено: «Эудженио Карми — совсем не книжный иллюстратор, а патриарх европейского абстракционизма (родился в 1920 г. — и вполне жив!), представитель «арте повера» — «бедного искусства», предписывающего создавать произведения не с помощью дорогих красок и гравировальных досок, а из подручных материалов. Из-за чего иллюстрации к этой книге достигают такого высокого уровня абстракции, какой в детских книгах редко встретишь. А во-вторых, истории о зловредном генерале и мирных атомах,

о трех космонавтах на Марсе, и о Галактическом исследователе, не то открывшим, не то открытом дружелюбными гномами с планеты Гну, изложены в духе авангардистской «группы 63», к которой Эко принадлежал в молодости, то ли ритмической прозой, то ли рублевым свободным стихом» [Косичкин].

Как отмечает А. Усманова, для Эко «книга никогда не являлась лишь средством для получения информации, ее функции в общекультурном контексте всегда были более разнообразны: книги нужны для развлечения, для обучения, для передачи истории и традиции» [Усманова 2000].

Наконец, книга Дины Сабитовой «Мышь Гликерия...» [Сабитова 2012] дает ощущение детства, забавной игры и детям, и взрослым. Симпатичная мышка не знает таких слов, которые, конечно же, знает каждый ребенок, например, слово «чердак». Гликерия равнодушна к красоте, потому решила завести себе часы: «вещь бесполезная, но красивая». Продавец велел повесить часы на гвоздик и иногда на них смотреть. Позвонил знакомый и попросил прийти через пятнадцать минут, Гликерия согласилась, но подумала: «Красиво звучит — «пятнадцать минут». Не забыть бы уточнить у знакомого, что это значит» [Сабитова 2012, с. 18–19]. А потом часы вдруг начали бить, Гликерия испугалась, вернула часы в магазин, и продавец дал ей маленькие часики — совсем ручные, которые только тихонько тикали. Как видим, комический эффект порождает неправильное употребление слов: *завести часы, часы бьют, ручные часы*. История с именем порождена выражением «носить имя». Гликерии вдруг разонравилось ее имя, она спросила родителей, почему ее так назвали. Мама «пустилась по волнам своей памяти» и рассказала, что им с папой показалось милым назвать дочку «мышка Луша». Гликерия подумала: «Я была просто обречена на дефекты речи. Шепелявая мышка с дурацким именем» [Сабитова 2012, с. 28–29]. Она выбрала себе красивое имя («Олеандра») и решила, что будет носить его по средам, а остальное время пусть имя хранится в коробочке: не каждый же день такое нарядное имя носить. Гликерия очень любит красивые вещи (например, разноцветные ложечки от лекарства, кружевные нахвостники, осколки от елочных шариков и проч.), отсюда и ее страсть к красивым словам, типа «фильдеперсовы (чулочки)» — Гликерия не знает, что такое «фильдеперсовы», она прочитала это слово в старом журнале и запомнила. Таким образом, речевая игра приглашает читателя вслушиваться в слова и вглядываться в иллюстрации. И вот тут взрослый найдет забавное

и для себя. Так, в первой же истории («Мышь Гликерия и мексиканский соус») героиня переживает по поводу некрасивого хвоста: «Мышь Гликерия стояла перед зеркалом и хмуро оглядывала себя. Себе Гликерия не нравилась. Гликерии казалось, что ее жизнь не удалась. Вот хвост. Разве это хвост? Просто неприлично называть это тощее и голое убожество хвостом». Хвост тоже переживает, ему кажется, что жизнь не удалась. А потом Гликерия подумала: «Родилась бы я, например, мексиканским тушканом», решив, что это животное далекое и прекрасное. И дело пошло на лад. Новоявленная Эллочка-людоедка заказала себе сто визитных карточек с надписью: «Гликерия, Мексиканский тушкан». Теперь, глядя в зеркало, Гликерия думает: «Боже мой, ну какая же я красивая. Я мексиканский тушкан. И вовсе хвост у меня не голый. А просто покрыт чрезвычайно нежным мехом. Таким ценным... таким редким мехом». Кстати, на одной визитной карточке значится «Elff & Peroff. Лучшие визитные карточки» — Эльф и Перро не могут скрыть фамилии авторов «Двенадцати стульев». Одна из историй описывает знакомство Гликерии с Сырным Духом, который жил у нее в холодильнике и ее остановил; если ребенок еще не знает басни Крылова, то взрослый, конечно, сразу узнает реминисценцию.

Гликерия вызывает симпатию, она не зазнайка, не зануда, по своему остроумна. Например, когда ее укорили в «очень приличном» доме, что она босиком, Гликерия попробовала купить туфли на высоком каблуке, чуть не упала, в конце концов, выбрала себе кеды. Ее привлек узор на подошве: уголки, кружки, и особенно — пупырышки. Трогательна история о том, как Гликерия решила сочинять стихи (мыши — существа нежные, поэтические), она взяла в библиотеке литературную энциклопедию и начала читать. Амфибрахий — похоже на фланелевую тряпочку, которой она вытирает пыль с пианино, анапест — похоже на цветок, с острыми листьями и ломким стеблем и проч. Но особенно ее покорила термин «белый стих»: «совсем белый, как свежий снег под ярким солнцем, или палевый, как топленое молоко» [Сабитова 2012, с. 42–43]. До вечера Гликерия успела написать много белых стихов в своем блокноте: восьмая белая-белая страница была как раз про солнце, которое катится за дальний лес, а девятая белая страница была про то, как в теплый летний вечер в саду стрекохнут сверчки. Гликерия размышляет: «И правда, главное в стихах — настроение» [Сабитова 2012, с. 44]. Настроение у нее было хорошее и очень поэтическое. А потом она прочитала слово «верлибр», но оно ей не понравилось,

пусть лучше в Кошачьей энциклопедии его употребляют (слово ассоциируется с мурлыканьем).

Общая тональность книги — ироническая. Ирония ощущается как раз в иллюстрациях, автор которых — Алика Клайда, сестра Дины Сабитовой. На задней стороне обложки сказано, что сестры живут в разных концах света, но разговаривают каждый день, а сопровождает биографические сведения картинка из истории, где Гликерия ссорится со своим собственным отражением (она рассыпала соль, и ей нужно было с кем-то поссориться). Первое, что видит читатель, взяв книгу — ремейк «Девочки с персиками» В. Серова, помещенный на обложке. Среди красочных иллюстраций то и дело попадаются «фреймы», о которых в тексте нет ни слова: в комнате у Гликерии на стене висит картина с фрагментом «Дамы с горностаем» Леонардо да Винчи. Если заглянуть в интернет, то добавятся еще подробности об этом изображении фаворитки Лудовико Сфорца Чечилии Галлерони: «Интересен и тот факт, что в руках у девушки вовсе не горностаи, а хорек-альбинос. Так почему же картина носит название «Дама с горностаем»? Скорее потому, что горностаи по-гречески звучит как «гале», что весьма созвучно с фамилией Галлерони. Такой небольшой нюанс не играет существенной роли, так как в те времена не придавали особого значения видовой принадлежности животного: если грызун и с длинным хвостом, значит горностаи» [Описание картин]. Гликерия сидит на крыльчке и вяжет половичок (аллюзия на картину «Все в прошлом» В. Максимова), а рядом лягушка и жук воспроизводят композицию картины «Девочка на шаре» Пикассо. В парке, где гуляет Гликерия, стоят смешные пародии на советскую парковую скульптуру: футболист — заяц с мячом, девушка с веслом — гордая мышь. В принципе, взрослый может не только сам улыбнуться, но и показать ребенку репродукции соответствующих картин.

Рассмотренный материал позволяет отметить следующие закономерности. «Коммуникативная неудача» как исходная ситуация при обращении ребенка к избранным нами сказкам Клюева, Эко, Сабитовой играет роль импульса для продолжения чтения: там, где все ясно, где нет «конфликта» и затрудненности восприятия, нет и мотивации к углублению в процесс чтения, сюжет быстро считывается, схватывается «верхний» уровень содержания — и столь же быстро забывается. Двухадресные книги для семейного чтения создают условия для того, чтобы взрослый обратил внимание ребенка на «загадки» и «странности» этих книг. Осознанный



Сабитова Д. Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни. М.: Розовый жираф, 2012.

(с помощью взрослого) конфликт между словесным и визуальным текстом, между жизнеподобием и условностью, между прямым и переносным значением слов формирует у ребенка понимание книги как культурного феномена, и это понимание касается не только данных трех книг, но совершенствует читательский навык в целом. Внимательное рассматривание книги показывает юному читателю, насколько важно не только «содержание», но и оформление, в том числе — титул, авантитул, иллюстрации, аннотация, отзывы; книга — результат творческого труда целого коллектива (редактора, издателя, литературного критика или куратора книжного проекта, иллюстратора, дизайнера, полиграфистов), это часть культуры общества и требует бережного, уважительного отношения. Далее, акцентируется фигура самого автора, его стратегия (например, «учительная» или игровая), нередко скрытая от маленького читателя за событийным сюжетом. Наконец, все выбранные нами авторы играют на границе семиотики искусства и семиотики повседневности, и словесный, и визуальный тексты в их книгах имеют «антигламурный», «антиглянцевый» характер, что имеет свое этическое-эстетическое воспитательное значение.

Источники

- Клюев Е. Сказки на всякий случай. М.: Слово/Slovo, 2003.
 Сабитова Д. Мышь Гликерия. Цветные и полосатые дни. М.: Розовый жираф, 2012.
 Эко У., Карми Э. Три сказки. М.: ОГИ, 2013.

Исследования

Косичкин Ф. И у семиотиков тоже бывают дети. URL: <http://www.timeout.ru/msk/artwork/306538> (дата обращения: 17.06.2014).

Описание картин. URL: <http://opisanie-kartin.com/opisanie-kartiny-leonardo-da-vinchi-dama-s-gornostaem/> (дата обращения: 17.06.2014).

Русское бедное: проект Марата Гельмана: каталог выставки. Типография «Сити принт», 2008.

Усманова А. Умберто Эко: Парадоксы интерпретации. Минск: «ПроPILEн», 2000. URL: http://www.e-reading.ws/bookreader.php/1006462/Usmanova_-_Umberto_Eko_paradoksy_interpretacii.html (дата обращения: 17.06.2014).

Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. ТОО ТК «Петрополис», 1998.

М. К. Скаф

ВИЗУАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА. ФИГУРЫ РЕЧИ И ТРОПЫ

Статья посвящена детской визуальной литературе — произведениям, в которых визуальные и текстуальные элементы равноправны и взаимосвязаны. На примере современной европейской и американской детской литературы (работ таких авторов, как Петер Сис, Вольф Эрльбрух и Лорел Лонг) рассматривается возникновение над-языка и над-тропа: иронии, строящейся на контрапункте рисунка и слова, метафоры, обращающейся к конвенциональным и иконическим знакам и т. д. Также в статье анализируются речевые фигуры (градация, анафора, эпифора и пр.) и их визуальное выражение.

Ключевые слова: визуальная литература, визуальный троп, книжка-картинка, Мария Николаева, Петер Сис, Вольф Эрльбрух, Энтони Браун, фигуры речи.

Описывая свойства семиосферы Ю. М. Лотман отмечал, что важнейшим условием полноценного ее существования является диалог отдельных составляющих. А диалог, в свою очередь, помимо взаимности и обоюдности в процессе обмена информацией, подразумевает также и дискретность возникновения периодов, когда одна из частей семиосферы распространяет свое влияние на другие семиотические системы, а другие, соответственно, переходят на режим приема [Лотман 1992, с. 18]. Таким образом, встраиваясь в цепочку рассуждений Лотмана, можно сказать, что в последние пятьдесят лет наиболее активной частью семиосферы кажутся разнообразные визуальные искусства. Именно они распространяют свое влияние на остальные системы и даже берут на себя чужие функции (как, например, повествовательную функцию текста). Результатом этого влияния становится возникновение новых видов искусства, язык описания которых не выработан, а границы не определены. Речь в первую очередь идет о визуальной литературе.

Термин *визуальная литература* ни в России, ни в мировой практике пока еще четко не закреплён ни за одним конкретным явлением. Он выбран мною для обозначения особого пласта произведений как достаточно точный и, кажется, самый нейтральный. Под визуальной литературой мной понимается весь спектр художественных

литературных произведений, построенных на комбинации двух уровней коммуникации: визуальной и вербальной, которые воздействуют на читателя-зрителя одновременно и, что самое важное, взаимосвязанно. Исходя из этого определения, к визуальной литературе можно отнести поэтические и прозаические *артбуки*¹, *книжки-картинки*, *последовательные жанры* (такие как *комикс*, *манга*, *графический роман*) и многочисленные, только возникающие жанры вроде *fusion book*, *визуальной поэзии* и т. д.

Некоторым из названных жанров (например, комиксу и графическому роману) посвящено достаточно много исследований. Как правило, при их рассмотрении в контексте того или иного вида искусства, исследователю приходится оговаривать довольно большое количество особенностей, выделяющих жанр из общего ряда (так, уже общим местом стали многочисленные заявления исследователей комикса о том, что комикс не относится ни к литературе, ни к живописи, ни к чему бы то ни было еще²). При этом, если посмотреть на все перечисленные жанры в целом, становится очевидно, что по всем известным критериям их можно отнести к одному виду искусства. Во-первых, заметим, что все перечисленные жанры не укладываются в рамки литературы, каким бы определением мы ни пользовались: начиная с «Поэтики» Аристотеля и заканчивая «кричащим Лаокооном» Г. Э. Лессинга. Во-вторых, с точки зрения изображаемого предмета, согласно тому же Лессингу, и комиксам, и книжкам-картинкам, и всем прочим доступны и «тела», и «действия» [Лессинг 1953, с. 444–445]. Причем, что важно, привычного деления на описательную функцию изображения и повествовательную функцию текста в визуальных жанрах нет: достаточно назвать основные способы образования визуального нарратива по Скотту МакКлауду³. С точки зрения семиотики все перечисленные жанры также схожи. Во всех в равной степени используются и иконические, и конвенциональные знаки. Более того: обе системы находятся в постоянном взаимодействии, образуя единое семиотическое поле.

Таким образом, кажется возможным предположить, что детская книжка картинка, графический роман или визуальная поэзия, хоть и берут свое начало из различных видов искусства, в результате сливаются в новый единый вид, для изучения которого, соответственно, необходим иной инструментарий, предполагающий комплексное рассмотрение текста и изображения.

Необходимость этого особого инструментария в достаточной мере осознается и западными, и отечественными исследователями.

Перри Нодельман в своей монографии «Слова о картинках» делает первый шаг в этом направлении, описывая связь текста и изображения на примере работ таких авторов, как Сендак, Бирмингем, Поттер и прочих. Однако его интерес к возникающим взаимосвязям обоснован желанием определить роль изображения в системе, а не описать систему целиком. Принципиально иной подход у Марии Николаевой и Кэрол Скотт в книге «Как работают книжки-картинки». Для них детская книжка-картинка является особым жанром, для которого необходим принципиально новый инструментарий, позволяющий «декодировать текст изображения, текст, возникающий на стыке визуальной и вербальной информации» [Nikolajeva, Scott, 2001, с. 4]. Для этого они рассматривают довольно большой массив детских книжек-картинок с точки зрения контрапунктов, возникающих между текстом и иллюстрацией, акцентируя свое внимание на разнице видения автора и иллюстратора, на особенностях восприятия времени и пространства, а также на способах изображения неизобразимого (вроде квадратных кругов и сферических коней в вакууме).

В России над проблемой изучения изображения и текста, исследователи работают также довольно давно, правда, рассматривая эту сферу преимущественно не в рамках детской литературы, а в рамках филологии и искусствоведения. Таковы, например, работы Н. В. Злыдневой, искусствоведа, занимающегося вопросами визуального нарратива и риторики в изобразительном искусстве. Основной метод Злыдневой заключается в нелинейной экстраполяции (учитывая специфику материала) риторического дискурса в искусствоведение, что позволяет воспринимать изображение как текст, состоящий из фраз, и, следовательно, толковать те или иные принципы семантической или синтаксической организации художественного изображения, то есть изобразительного текста в рамках понятия «фигура речи» или шире — понятия «троп» [Злыднева, 2002, с. 132].

Другой важный пласт исследований представлен в сборнике статей по результатам экфрастической конференции «“Невыразимо выразимое”: экфрасис и проблемы репрезентации визуального в художественном тексте». В этом сборнике с различных сторон исследуется природа экфрасиса, особенности художественного авторкомментария, а также менее очевидные связи текста и живописи, как, скажем, визуальная образность в стихах Вагинова. Также в этом сборнике представлена работа Дмитрия Токарева «Дискриптивный

и нарративный аспекты экфрасиса», некоторые моменты из которой помогают объяснить важные особенности визуальной литературы вообще и детской визуальной литературы в частности. Так, Токарев пишет, что для картины существует особое состояние, когда она перестает восприниматься как пространственный объект и становится объектом чтения, то есть из пространства живописного становится пространством нарративным. Такое состояние картины достигается, если смотреть на нее под прямым углом, избегать бликов на полотне и исключить из поля зрения раму. В этом случае картина фактически превращается в текст, а наблюдатель, ранее находящийся на внетекстовом уровне, переходит на внутритекстовый уровень повествования. Из внешнего наблюдателя он становится нарратором. Все это препятствует объективной фиксации изображения и, следовательно, ставит под сомнение возможность его описания [Токарев 2013, с. 62–63].

Кажется, что именно в этом заключено главное отличие визуальной литературы от смежных областей. На примере того же экфрасиса хорошо видно, что взаимодействие визуального и текстуального здесь строится в значительной степени на домысливании: изображения ли, которое могло бы стоять за текстом, текста ли, который мог бы стать основой изображения, связи между ними, в реальности не существующей, но придуманной художником или писателем. В визуальной литературе же взаимодействие текстуального и визуального гораздо более плотное и, что особенно важно, построенное на диалоге (в то время, как экфрасис и даже художественный автокомментарий — монолог). Здесь изображение становится тем самым текстом, о котором пишут Токарев и Злыднева, и вместе со словами автора образует текст визуальной литературы, над-текст.

Если Злыднева предполагает возможность переноса риторического дискурса и поиск визуальных тропов, то в нашем случае речь может идти о над-тропе, возникающем на стыке визуального и текстуального и невозможном без взаимодействия этих двух «традиционных» тропов. Способы возникновения и особенности такого над-тропа и являются предметом моего интереса в данной статье. На примере книг самых разных стилей и направлений я постараюсь рассмотреть наиболее часто встречающиеся над-тропы.

В качестве первого примера возьмем работы британского писателя Энтони Брауна. Для него характерна реалистичная манера изображения объектов, в то время как само изображаемое зачастую может быть довольно фантастическим. Тексты Брауна просты

и лаконичны, в то время как изображение может быть насыщено символами и аллюзиями. В своей книге «Туннель» автор показывает, как рефлексия, будучи довольно неприятным и даже пугающим процессом может иметь терапевтический эффект. По сюжету девочка пробирается через лес в поисках своего старшего брата, с которым перед этим сильно поссорилась. Возрастающий страх ребенка художник показывает через две картины: на первой девочка идет, опустив голову, явно расстроенная, но еще не напуганная, однако очертания деревьев уже принимают ненормальные формы, в их тени виден волчий силуэт, у корней лежит перевернутая корзина, к пню прислонен топор. На следующем развороте мы видим, как материализуются страхи ребенка. В деревьях вплетены волк, черт, дохлая птица и другие агрессивно настроенные создания. На переднем плане изображено надгробие. Здесь девочка изображена в панике, ее силуэт смазан, как бы показывая, как быстро она бежит.

Метафора «лес как внутренний мир ребенка» представлена в тексте Брауна буквально двумя словами: девочка входит в лес, лес начинает ее пугать. Аскетичность текста дополняется насыщенностью визуального ряда, с помощью которого автор развивает своего персонажа, поверяя читателю, какие именно страхи им, персонажем, движут. Но, с другой стороны, автор не довольствуется одной лишь метафорой, обозначенной в тексте и получившей свое продолжение в изображении. Мы видим здесь и аллюзии на классические сказки, и на собственные произведения, мы видим, как Браун обыгрывает известные поговорки в духе «*fear takes molehills for mountains*», и как он передает первобытную или, скажем, фольклорную основу детских страхов. И все это он делает с помощью иллюстраций. Таким образом, над-троп возникает за счет того, что автор разделяет информацию между текстом и изображением. Сложности в отношении с братом, причины, по которым девочка пускается в этот путь через страшный лес самопознания, читатель узнает из текста, в то время как подробности этого метафорического путешествия сообщает изображение.

Другой способ возникновения над-тропа можно увидеть в работах Петера Сиса — чешского писателя и художника, эмигрировавшего в Америку в 1982 г. Его манера в иллюстрации прочно связана с европейской традицией живописи, графики, картографии, даже анимации (что, впрочем, не удивительно, учитывая, что начинал Сис именно как мультипликатор). Его работы насыщены подробностями, но лишены «красивостей», характерных для восточноевропейских

иллюстраций (см. работа Ерко, Спирина, etc.). Тексты в книгах Сиса построены по тому же принципу. Они достаточно подробные, насыщенные деталями, но при этом не вычурные, не нарочито образные. В книгах Сиса изображения и текст равноправны, что особенно хорошо видно в «Трех золотых ключах» — мистической притчи, рассказывающей об удивительном путешествии в Прагу.

Спустя много лет после отъезда автор случайно оказывается в родном городе и отправляется вслед за кошкой, что жила у него в детстве, на прогулку. От страницы к странице мы читаем в тексте про дом Сиса, который стоит «полный воспоминаний», про то, как наполняются воспоминаниями улицы города, как путешественнику то и дело встречаются существа, напоминающие кого-то, рассказывающие истории из его детства, которые он все еще помнит. Все описываемое путешествие Сиса — одна глобальная метафора воспоминания, путешествия по внутреннему миру. Через визуальный ряд эта метафора получает свое подтверждение. Так дома, библиотеки, соборы и улицы населяют духи прошлого, карта Праги приобретает кошачьи контуры (в унисон с кошкой, проводящей главного героя по лабиринтам памяти, с одной стороны, а с другой стороны, с кошкой, которая присутствует на Орлое), а встречающиеся Сису существа не просто напоминают, но являются репликами портретов Арчимбольдо и героев детских книг.

Другой, наиболее бросающийся в глаза троп, это тавтология. Сис не ограничивается постоянной игрой слов на тему памяти, с каждым разворотом он все более и более углубляется в свое детство, как бы слыша смех и голоса, как бы видя следы былых игр. Изображение в «Трех золотых ключах» также тавтологично: здесь нет пустого пространства. Дорога — это не просто дорога, это отдельно прорисованный каждый камень с обязательной рябью-фактурой, стена — не просто стена, небо — не просто небо. На каждом сантиметре у Сиса помещается сотня штрихов и, что важно, все эти штрихи одинаковые. Изображая библиотеку, Сис нарисует пять сотен одинаковых томов, стоящих на одинаковых полках. Говоря о своих воспоминаниях, Сис десять раз повторит слово *память*. Это такой особый способ показать, что волнующая автора тема важна, и что кроме нее на данный момент автора больше ничего не волнует.

Уже упомянутые аллюзии на Арчимбольдо в иллюстрациях вступают в унисон с чисто постмодернистским палимпсестом в тексте: Сис вплетает в собственное повествование легенды о Брунцвиге, Големе и Гануше, что, кстати, тоже один из его излюбленных приемов:

мы встречаем его и в книгах «Стена: как я рос за железным занавесом», «Тибет: Тайна красной шкатулки» и т. д. Таким образом, визуальные и текстуальные тропы у Сиса дублируют друг друга, создавая над-троп, многократно усиленный, концентрированный.

Есть, впрочем, примеры, когда по отдельности текст и изображение вообще не обращаются к выразительным средствам, и троп возникает только на стыке, упрочивая взаимосвязь рисунка и слова. Чаще всего этим способом образуется ирония, возникающая либо на контрапункте, либо в ситуации, когда изображение заполняет оставленные в тексте лакуны. Примером иронии первого типа может служить книга Вольфа Эрльбруха «Ночью». Это сравнительно ранняя его работа, всего лишь четвертый авторский проект. Однако для Эрльбруха, использующего иронию фактически в каждой своей книге, «Ночью» весьма показательна. Выполненная в технике коллажа, книга в шуточной манере затрагивает довольно серьезные темы: взаимопонимания между взрослыми и детьми, особенностей детской оптики и восприятия, даже непостижимости окружающего мира. Книга начинается с того, что маленький мальчик по имени Франц просыпается ночью и решает пойти на прогулку. Для этого он будит папу, поскольку гулять одному ему страшно. Однако папа оказывается «каким-то слишком сонным». «Чего ты хочешь? — спрашивает он, — ночью нужно спать». С этого начинается их путешествие. Отец, не видя ничего по сторонам, ведет сына по улицам, рассказывая, что все уже давным-давно уснули («Бабушка и дедушка спят, и мухи решают уснуть, и индейцы, и ковбои и так далее»). Однако для Франца Эрльбрух населяет ночные улицы летающими микки-маусами, белыми медведями, гигантскими таксами, Алисой в стране чудес и тюльпанами на роликах (о реальности или метафоричности этих образов можно говорить отдельно, но в данном случае нас интересуют, все же, не они). Таким образом, комический эффект достигается за счет несоответствия озвученного отцом устройства мира и реальной ситуации на ночных улицах.

По тому же принципу, что и книга Эрльбруха, построены «Кошка Матильда» и «Собаки» Эмили Гравет, «Будил, моя собака» Пийи Линденбаум и многие другие. Несколько иначе устроена, например, книга Шела Силверстайна «Продается носорог». Здесь нет четко выраженного контрапункта текста и изображения, ирония тут возникает за счет того, что иллюстрация дополняет рассказ и придает словам новый смысл. «Продается носорог» — книга о многочисленных достоинствах носорога, перечисленных, дабы побудить читателя этого

носорога купить. Серия простых контурных рисунков дополняется простыми же, в одно предложение, комментариями. «Он старается не оставлять на полу грязных носорожьих следов», — гласит текст, а мы в этот момент видим носорога, оставляющего следы грязных человеческих ботинок. «Когда бабушка печет пончики, его помощь не оценима», — пишет Сильверстайн в то время, как на картинке мы видим бабушку, использующую носорожий рог в качестве своеобразной скалки. В этой книге комичное существует на разных уровнях. Большинство достоинств носорога забавно само по себе, и иллюстрации просто развивают заданную в тексте шутку. Однако в то же время дополнительный комизм возникает за счет разрыва шаблона, за счет того, что изображение придает шутке иной вектор, нежели предполагал читатель. Довольно странным достоинством является тот факт, что носорог «охотно доест все, что осталось от ужина», однако настоящая шутка в том, что «все» — это в том числе и обеденный стол.

Говоря о тропах в детской литературе, стоит также заметить, что многие из них здесь, так же, как в фольклоре, или, скажем, в фантастических жанрах, могут иметь двоякую природу. В одном случае эти тропы буду вести себя так же, как, скажем, во взрослой поэзии, то есть будут направлены на выражение эмоций и на придание тексту дополнительных смыслов. Тропы второго типа собственно самостоятельными тропами не являются, поскольку логика повествования убеждает читателя в «правдивости» прочтенного, и тропы здесь теряют свою изначальную функцию. Чаще всего такими тропами в детской литературе (например, почти во всех классических сказках) становятся гипербола, аллегория и олицетворение. Так, огромный рост сказочного великана не обязательно гипербола, с помощью которой автор передает величие персонажа, а данность (сказочная, разумеется, но тем не менее). Равно как и говорящие животные не обязательно аллегорическое изображение людей. Разумеется, в рамках данной работы нас интересуют тропы первого типа, поскольку именно они участвуют в создании визуальной литературы.

В качестве примера мы рассмотрим, как образуется олицетворение в книге Хелен Купер «Малыш, который не собирался идти спать». Акварели Купер весьма традиционны для европейских книжек-картинок. В схожей манере работает и ее супруг, так же известный иллюстратор, Тед Дефан, и Ричард Коллиндридж и многие другие. Однако, несмотря на это, работы Купер выделяет всегда неожиданный подход к выбранной теме, оригинальность видения

и некоторая изящная ловкость в построении сюжетных поворотов.

Малыш не хочет идти спать и потому уезжает от своей мамы на игрушечной машине в поисках партнеров для игр. Первым делом он встречает тигра, однако тот хочет спать и отказывается играть с малышом. Далее малыш встречает солдатиков, отправляющихся ночевать в замок, маленький паровозик, спешащий в депо, луну и музыкантов, которые также засыпают. Если сконцентрироваться только на тексте, можно заметить, что никакого олицетворения в нем, в общем-то, нет: малыш уезжает в сказочную страну, а там, как известно, все возможно. Однако иллюстрации задают совершенно другой тон всей книге. Если присмотреться, то на боку у тигра молния, луна и звезды на веревочках, птицы на ветках заводные, а деревья вдоль железной дороги игрушечные. Последний разворот объясняет читателю подлинную природу этих встреч: мы видим на кровати малыша плюшевого тигра, на подоконнике замок с солдатиками и мобиль с луной и звездами, на полу игрушечный паровозик. В этот момент становится окончательно ясно, что перед нами не какая-то фантастическая страна, а именно олицетворение, призванное обыграть известный детско-родительский ритуал в духе «спят усталые игрушки» и заодно в очередной раз напомнить о том, что для ребенка антропоморфизм — естественная и необходимая форма восприятия мира, и поддержать ребенка в этом терапевтичном восприятии.

Все приведенные выше примеры, кажется, подтверждают гипотезу о наличии некоего общего языка изображения и текста. Однако было бы странно предполагать, что все свойства и функции текста переносимы в иллюстрацию. Так, довольно ограничены возможности живописи в буквальном изображении нематериального, вроде вдохновения, совести или, например, божества, незримо присутствующего рядом (как, скажем, у Гомера в «Илиаде»). Так же сложно перенести в иллюстрацию языковые игры, вроде каламбуров или звукописи. Есть особенности и с перенесением фигур речи. Часть из них, вроде инверсии, хиазма, риторических восклицаний и вопросов или оксюморона в принципе не переносимы в живопись (вспомним еще раз самый распространенный пример с квадратным кругом). Другая часть, вроде повторов, параллелизма или градации, переносится в изображение с легкостью, но не становятся там смыслообразующими. Например, одним из самых распространенных способов организации текста в детской литературе является множественный повтор. «Репка», «Дом, который построил Джек» или «Как Володя быстро под гору летел» — все эти книги, как правило, иллюстрируют, сообразуясь со

структурой текста, однако ничего нового такие иллюстрации тексту не добавляют. Рассмотрим в качестве примера книгу Лорел Лонг «Двенадцать дней Рождества». Это рождественская песнь, в которой каждый куплет начинается с того, как в первый (второй, и так далее) день Рождества настоящая любовь подарила автору некий подарок. Каждый следующий день повторяет подарки предыдущих дней и добавляет еще один. Иллюстрации, соответственно, синхронны тексту: с каждым новым разворотом на картинах изображено все больше и больше подарков. Так, например, на седьмой день подарком стали семь плывущих лебедей. Шесть несущихся гусей, пять золотых колец, четыре дрозда и все остальные зашифрованы в пейзаже: в виде кустарников, прибрежных камней и т. д.

Книга эта весьма показательна еще и потому, что повторы в изображении здесь скрыты. То есть, если мы бегло просмотрим всю книгу, то мы заметим лишь основные подарки и это никак не повлияет на наше восприятие самой песни. Если же мы внимательно изучим каждую иллюстрацию, расшифруем все зашифрованные там подарки и постигнем кумулятивную природу картинок, в восприятии нами текста все равно ничего не изменится, иллюстраторский ребус так и остается иллюстраторским.

Помимо повтора, наиболее часто встречающиеся фигуры в детской литературе — это градация, параллелизм, анафора и эпифора. Мы встречаем их в книгах Джулии Дональдсон и Акселя Шеффлера «Груффало» и «Хочу к маме!» или в «Лиззи и ее команде» Вальтера и Гребана. И также во всех случаях визуальное дублирование риторических приемов происходит лишь на уровне формы.

Возможно, это связано с тем, что фигуры речи апеллируют не к идеям, а к форме, то есть работают не над созданием смыслов, а над созданием адекватной формы для передачи смыслов, которые, в свою очередь, образуются за счет над-текста вообще и над-тропов в частности.

Разумеется, в рамках одной статьи описать все особенности визуальной литературы невозможно. Однако даже поверхностное рассмотрение самых часто встречающихся приемов, возможно, позволит в будущем изучить с другого угла и такие пограничные случаи, как, скажем, роман без текста «Прибытие» Шона Тана или рассказы без текста Дэвида Вайснера, и традиционные детские произведения, включенные на этот раз в более широкий контекст визуальной литературы (то есть, например, в один контекст с комиксом и графическим романом).

Примечания

¹ Термин британского исследователя детской литературы Ливерпульского университета Дженетт Эванс. Под ним она понимает книги «which combine elements of picture books, comics, and graphic novels to create a genre which is a synthesis of aspects from all of them» (цит. по: URL: <http://gatheringbooks.org/2010/09/07/on-graphic-novels-comics-and-picture-books-a-talk-by-janet-evans/> (дата обращения: 9.07.14)).

² Уилл Айзнер выделяет комикс в качестве самостоятельного вида искусства в своей книге «Comics and Sequential Art», Скотт МакКлауд развивает эту теорию в «Understanding Comics», к ним также присоединяются Пол Граветт в «Graphic novel: everything you need to know» Дэвид Эггерс и многие другие.

³ МакКлауд выделяет шесть типов переходов, создающих визуальный нарратив: переходы от момента к моменту, от действия к действию, от объекта к объекту, от места к месту, от детали к детали и бессвязные переходы [McCloud, 1993, с. 70–72].

Источники

- Вальтер Н., Гребан К. Лиззи и ее команда. М.: ЭНАС-КНИГА, 2013.
 Дональдсон Д., Шеффлер А. Груффало. М.: Машины Творения, 2014.
 Дональдсон Д., Шеффлер А. Хочу к маме! М.: Машины Творения, 2014.
 Сильверстайн Ш. Продается носорог. М.: Розовый Жираф, 2012.
 Сис П. Стена: как я рос за железным занавесом. М.: Самокат 2010.
 Сис П. Тибет. Тайна красной шагалки. М.: Мир Детства Медиа, 2011.
 Browne A. The Tunnel. Julia MacRae Books, 1980.
 Cooper H. The baby who wouldn't go to bed, The Baby Who Wouldn't Go To Bed. Corgi Childrens, 1997.
 Erlbruch W. Nachts, Hammer, 1999.
 Gravett E, Matilda's Cat. Macmillan Children's Books, 2013.
 Lindenbaum P. Boodil, My Dog. Henry Holth & Co, 1992.
 Long L. The Twelve Days of Christmas. Dial, 2011.
 Poole J., Barrett A. Joan of Arc. Knopf Books for Young Readers, 2005.
 Sís P. Tri zlatklíče. Labirint Raketa, 2007.

Исследования

- Злыднева Н. В. Фигуры речи и изобразительное искусство // Искусствознание. 2001. № 1. С. 130–143.
 Лессинг Г. Избранные произведения. М.: Художественная литература, 1953.
 Лотман Ю. М. Статьи по семиотике и топологии культуры. Таллинн: Александра, 1992.
 Токарев Д. Дескриптивный и нарративный аспекты экфрасиса // «Невыразимо выразимое»: экфрасис и проблемы репрезентации визуального в художественном тексте: сб. статей / сост., науч. ред. Д. В. Токарева. М.: Новое лит. обозрение, 2013.
 Eisner W. Comics and Sequential Art. Eclipse, 1985.
 McCloud S., Understanding Comics: The Invisible Art. Tundra Publishing, 1993.
 Nikolajeva M., Scott C., How picture books work, Psychology Press, 2001.
 Nodelman P., Words About Pictures, The Narrative Art of Children's Picture Books. University of Georgia Press, 1990.

В. Ю. Чарская-Бойко, М. В. Иванкина

ИЛЛЮСТРАЦИИ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ОПЫТ ИНТЕРМЕДИАЛЬНОГО АНАЛИЗА

Статья посвящена иллюстрации в детской литературе как активному медиа сигналу. Рассматривая иллюстрации как неотъемлемую часть текста и анализируя их возможные функциональные модификации (художественную, развлекательную, воспитательную, образовательную и другие), авторы раскрывают потенциал интермедиального анализа в работе с детской литературой, который позволяет с большей уверенностью говорить об авторской интенции, функциональной и смысловой доминантах рассматриваемого произведения, разобраться в адресации, исследовать жанровые особенности текста.

Ключевые слова: детская литература, текст, иллюстрации, медиа, мультимедиа, интермедиальность, паратекст.

Изобразительная составляющая детской книги на данный момент изучена недостаточно. Вместе с тем иллюстрации, являясь медиа, отличным от языка, становятся не просто частью текста в детской литературе, а зачастую и самим текстом, что делает необходимым применение методов интермедиального анализа к изучению определенных произведений детской литературы.

Будучи активным информационным сигналом, иллюстрации играют большую роль при выборе книги читателем и могут повлиять на перемещение произведения в пространстве детской литературы от центра к периферии и обратно. Классическим примером являются «Детские и семейные сказки» (1812) Братьев Гримм, которые были собраны и изданы как труды по немецкой филологии, но вошли в поле детской литературы после того, как были опубликованы с красочными иллюстрациями. Говоря о детской литературе, мы имеем дело с усложнением традиционной коммуникативной цепочки. Это происходит из-за появления взрослого посредника, который вовлечен в процесс создания, публикации, оформления и распространения текста — писатели, издатели, иллюстраторы, родители всегда ориентируются друг на друга. Одна из характерных особенностей детской литературы — затемненная адресация, что во многом связано с той разницей, которая существует между отправителем (взрослым)

и получателем (ребенком) сообщения. Исследователи выделяют в ней несколько типов адресата: одинарный адресат, когда автор делает вид, что обращается к ребенку; двойной адресат, когда автор делает вид, что обращается к ребенку, но на самом деле обращается к взрослому; дуальный адресат, когда к ребенку и взрослому обращаются с разными, но равными предпосылками. Автор, по мнению немецкого исследователя Х. Х. Эверса, всегда учитывает селективную особенность двух реципиентов и строит свой текст как совокупность разных сигнальных полей [Ewers 2000]. Под сигналами понимается разного рода информация, предназначенная взрослому посреднику или ребенку, направленная на привлечение внимания к тексту. Х. Х. Эверс использует термин паратекст для определения совокупности всех сигналов, которые сопровождают текст. Например, многоадресность каждого отдельного текста о Питере Пэне Д. М. Барри находит свое выражение в паратексте. Существует четыре авторизованные серии иллюстраций к произведениям о Питере Пэне. В хронологическом порядке — это работы Артура Рэкхема (1906), Элис Б. Вудворт (1907), Р. Д. Бефорда (1911) и Мейбел Л. Атвелл (1921). Рассматривая серии иллюстраций к повестям «Питер Пэн и Венди» и «Питер Пэн в Кенсингтонском саду», мы видим, что двое из четырех художников (Вудворт и Атвелл) создавали свои рисунки, ориентируясь непосредственно на детское восприятие. Две другие серии иллюстраций (Рэкхем, Бедфорд) в силу сложности стилистических приемов и художественного метода трудны для ребенка. Ни один образ, однако, не входит в противоречие с текстом, а лишь раскрывает скрытые на разных уровнях коды: детская приключенческая история, размышление о взрослении, времени и бессмертии, эстетическая модель, построенная на главенстве воображаемого мира над миром реальным. Их эстетическая ценность (имитация гравюры, традиции Прерафаэлитов) может быть оценена лишь компетентным читателем. Помимо этого, в тексте содержатся несколько живописных цитат, сложных для детского сознания, но рождающих дополнительные смыслы для более зрелого, образованного читателя. Например, в описании острова Neverland Барри вводит цитату на акварель Альбрехта Дюрера «Озеро с растущими по берегу соснами» (около 1496 г.). В сцене размышления Питера Пэна на корабле автор цитирует картину Картина Р. Орчардсона «Наполеон на Беллерофоне 23 июля 1815» (1880 г.). Таким образом, как на уровне текста, так и на уровне паратекста у Барри мы наблюдаем определенное деление по адресатам. Эти адресаты равноправны, но не равны в степени понимания текста. Вместе с тем само существование

двух серий рисунков для детей и двух серий рисунков в большей мере для взрослых отражает заложенное в тексте единство двух уровней. Если рассматривать каждое отдельное произведение детской литературы, будь то «Алиса в стране чудес», «Остров сокровищ» или «Винни-Пух», в контексте концепции паратекста, используя методы интермедиального анализа, то всякий раз нам будет открываться многоуровневое, многофункциональное произведение, с несколькими смысловыми полями, тонко и гармонично взаимодействующими друг с другом.

В научный обиход термин «интермедиальность» был введен в 1983 году О. Хансен-Леве. Согласно Н. В. Тишуниной: «Понятие «интермедиальность» стало появляться в терминологическом аппарате философии, филологии и искусствоведения в последнее десятилетие XX века, встав в один ряд одновременно с понятиями «интертекстуальность» и «взаимодействие искусств». Теория интермедиальности складывалась на протяжении всего XX века и генетически связана с теорией текста, с идеей текстового полифонизма М. Бахтина, с положением Ю. Кристевой и Р. Барта об интертекстуальной природе любого дискурса. Н. В. Тишунина пишет: «Поскольку интермедиальность предполагает организацию текста посредством взаимодействия различных видов искусств, то в данном случае в работу включаются разные семиотические ряды» [Тишунина 2001, с. 153]. В самом широком смысле интермедиальность есть взаимодействие между «медиа». И. П. Ильин пишет о медиа в литературоведении и искусствоведении следующее: «под медиа имеются в виду не только собственно лингвистические средства выражений мыслей и чувств, но и любые знаковые системы, в которых закодировано какое-либо сообщение. С семиотической точки зрения, все они являются равноправными средствами передачи информации» [Ильин, Цурганова 1996, с. 8]. Во многом из-за многозначности термина «медиа» оказалось, что единого мнения об интермедиальности не существует. В нашей работе мы рассматриваем интермедиальность в узком смысле как особый тип внутритекстовых взаимосвязей в художественном произведении, основанный на взаимодействии художественных кодов разных видов искусств.

Становление и развитие иллюстрации детской книги приходится на период так называемого золотого века мировой детской литературы (XIX век), который дал миру новое явление — авторизованные, то есть одобренные автором, иллюстрации. Например, Винни-Пух Алана Милна неразрывно связан в читательской памяти с рисунками Эрнеста Г. Шепарда, или герои «Ветра в ивах» Кеннета Грэма того

же художника. Английский писатель Л. Кэрролл относился к иллюстрациям своих произведений так же внимательно, как и ко всему, чем занимался. Он был очень щепетилен в выборе художников, так как ему требовался не интерпретатор, а именно иллюстратор. Кэрролл, очевидно, воспринимал рисунки в своих книгах только как иллюстрации того, что описывалось в тексте. Он внимательно следил за всеми этапами работы, что значительно осложняло труд иллюстраторов. Профессиональный художник Д. Тенниел с большим трудом согласился работать над второй Алисой, и, по его собственному признанию, после «Зазеркалья» он «совершенно утратил способность рисовать книжные иллюстрации и, несмотря на самые соблазнительные предложения, ничего с тех пор не делал в этом жанре» [Падни 1987, с. 94]. Если Кэрролл сомневался в каких-то изображениях, то сначала отправлял их определенной группе своих тестовых читателей, узнав же, что сам художник недоволен качеством печати первого издания «Алисы в стране чудес», писатель запросил обратно сорок восемь уже разосланных им подарочных экземпляров и разослал их по больницам, а оставшиеся 1952 несброшюрованных комплекта были отправлены в Соединенные Штаты [Падни 1987, с. 90]. Таким же педантизмом в отношении иллюстрации отличался Корней Чуковский, о чем пишет Мирон Петровский в «Книги нашего детства»: «Чуть ли не каждый лист макета [«Крокодила»] испещрен надписями Чуковского. Чуковский корректировал распределение материала по листам, композиционное соотношение текста и рисунков на листе, симметричное или асимметричное построение листа и разворота, размер рисунков, плотность набора, ширину поля и так далее... К двадцать седьмому листу макета относятся такие замечания Чуковского: «Верблюд не ждет, а бежит. Посуда — не только тарелки. Верблюд гораздо ниже! Это клише должно занимать 2/3 страницы и может быть не квадратным, а захватывать весь верх — как показано карандашом. А змеи пойдут в правый угол» [Петровский 2008, с. 74–75]. Наиболее прочные творческие отношения сложились у Чуковского с В. Г. Сутеевым. Хорошо известен творческий союз Роальда Даля и Квентина Блейка. Последний иллюстрировал почти все книги писателя, благодаря чему у читателя складывается определенная «картина мира» Даля. Это был союз полный свободы творчества и эксцентрики. Например, когда Блейк был не уверен, как рисовать обувь большого и доброго великана, Даль прислал ему по почте свой старый ботинок. Можно привести еще много примеров кропотливой совместной работы писателя и художника, создававших общее художественное

целое: П. Треверс и М. Шепард, Д. М. Барри и А. Рекхэм, В. Бианки и Ю. А. Васнецов, А. М. Волков и Л. В. Владимирский и другие.

Не менее интересны авторские иллюстрации, когда сами писатели иллюстрируют свои книги (Э. Лир, Б. Поттер, А. де Сент-Экзюпери, М. Сендак, Т. Янссон, Р. Бриггз, М. Инкпен, Э. Браун, В. Голявкин, В. Сутеев и другие). Большое значение для развития иллюстрации в детской книге сыграл сборник У. Блейка «Песни невинности», опубликованный в 1789 году. Он не был написан специально для детей, а скорее имел целью посмотреть на мир глазами ребенка, показать особенности детского мировидения. «Песни невинности» написаны, разработаны, выгравированы на медных пластинах, напечатаны, переплетены и раскрашены самим Блейком. Этот сборник представляет собой один из первых образцов синтеза изобразительного и словесного искусств при создании единого художественного произведения. Примеры авторских иллюстраций можно найти в литературе разных стран. Британская писательница Беатрис Поттер иллюстрировала свои произведения сама. Ее рисунки отличает повышенная интимизация, которая появляется в детской литературе в конце XIX века. Известно, что более двадцати сказок Б. Поттер, среди которых «Сказки о кролике Питере» (1900), «Сказка о бельчонке Орешке» (1903), «Сказки о рыбаке Джереми» (1906), выросли из иллюстрированных писем, которые она рассылала по праздникам детям своих друзей и знакомых. Советский иллюстратор и мультипликатор Владимир Сутеев также сам иллюстрировал свои многочисленные сказки. Его книги отличаются простотой и доступностью для самых маленьких читателей. Во многом благодаря живости рисунков и свойственному его стилю юмору, автору удается воспитывать своих читателей, избегая столь ненавистного детям морализаторства. Иллюстрации Сутеева выступают также как средство образования, как, например, в сказке «Под грибом», где автор, увеличивая размер гриба, под которым прячутся герои от дождя, показывает, как он растет, и знакомит их с дихотомией «большой-маленький». Авторские иллюстрации представляют особый интерес, так как позволяют говорить об авторской интенции, как в случае с книгами финского писателя и художника Туве Янссон. Мир Мумидаллена — уютный, спокойный и тихий. Но рисунки автора часто выглядят фантастично, местами даже сюрреалистично и тревожно. Это все-таки другой мир, в котором все возможно: иногда это сказка, иногда мечта, иногда сон. Интересная деталь — отсутствие у Мумий Троллей рта. Хотя, судя по тексту, они разговаривают. Может быть, они, как часто бывает во сне,

осуществляют общение каким-то другим, отличным от привычного нам способом? Или владеют навыками телепатии? Или это авторский намек на то, что в их мире царит тишина? Авторские иллюстрации заставляют читателя обратить внимание на многие детали, не отмеченные в тексте, но очевидно важные, по мнению автора. Это влияет на читательское восприятие и значительно расширяет смысл всего произведения.

Согласно Эверсу, паратекст включает перитекст — сигналы, находящиеся на периферии текста (заглавие книг, название глав, примечание, комментарии, тип шрифта, дизайн книги, иллюстрации, переплет и т. д.), и эпитекст — те сигналы, которые находятся за рамками текста (авторские интервью, статьи, издательская рекламная информация). И перитекст, и эпитекст в свою очередь делятся соответственно на аукториальный перитекст и издательский перитекст, и аукториальный эпитекст и издательский эпитекст. Аукториальный перитекст включает название, подзаголовок, жанровое определение, посвящение, название глав, авторские примечания, предисловие, послесловие и т. д., то есть такие медийные сигналы, которые находятся в границах, но на периферии текста, непосредственно гранича с ним. К издательскому перитексту относятся медиальные сигналы, такие как тип шрифта, иллюстрации, общий дизайн, а также все те изменения, поправки, которые были внесены в текст издателем. Иллюстрации относятся, в терминологии Эверса, к аукториальному перитексту. Авторизованные, а тем более авторские рисунки, очевидно, являются ценным информационным дополнением в изучении текста и контекста. Мы можем видеть, как раскрываются смысловые перспективы каждого из названных выше произведений.

Наличие иллюстрации в детской литературе во многом связано с ее функциональностью и особенностями имплицитного читателя. Соотношение лингвистического и изобразительного компонентов меняется в зависимости от возраста предполагаемого реципиента. Преобладание картинок в книгах для самых маленьких объясняется несколькими причинами: врожденностью зрительных навыков, в отличие от лингвистических, необходимостью вовлечения не умеющего читать ребенка в процесс чтения, образностью детского мышления, эстетичностью и, наконец, художественностью. Говоря об особенностях книжки-картинки, Анна Сидорова отмечает то, что значимо вообще в книгах для самых маленьких:

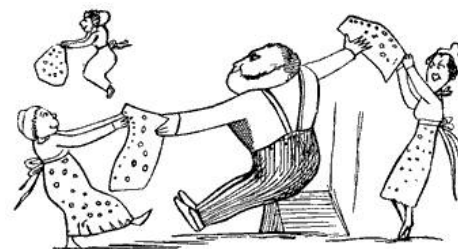
В книжке-картинке все имеет важное значение: формат книги, материал, из которого она изготовлена, обложка, форзац и нахзац, титульный лист, расположение текста и иллюстрации на странице и на развороте, шрифт, техника, в которой

выполнены иллюстрации, насыщенность цветов, насколько иллюстративно и детально повествование, использует ли художник все те подсказки, которые дает ему автор или привносит что-то свое, как изображены пространство и время в тексте и в иллюстрации, отображает ли иллюстрация внутренний мир героя, говорится ли об этом в тексте, какой мир, реальный или сказочный, изображен на картинке и в тексте, какой ритм несет в себе повествование, совпадает ли он с ритмом иллюстраций, ожидаем ли мы смены страницы и появления нового разворота, оправдываются ли ожидания [Сидорова 2014, с. 27].

Иллюстрации в книжках для самых маленьких открывают детям новые смыслы отдельных слов и произведения в целом. Способствуя социализации, они выполняют образовательную и воспитательную функции: дают им начальные знания о различных типах людей, различных моделях поведения, позволяют понять эмоциональную сложность человека и приобрести навыки понимания чужих невыраженных мыслей и чувств. Британская исследовательница Мария Николаева посвятила этой теме свою статью «Понимание чужих мыслей и чувств через слово и изображение». Для взрослых, у которых достаточно развиты лингвистические навыки и есть определенный эмоциональный опыт, достаточно простого утверждения, что герой счастлив, радуется или грустит. Но, как отмечает Николаева, «эмоции по определению не словесны, и язык никогда не сможет их адекватно передать. Изображения могут в значительной степени расширить значение, выраженное словами, приблизительно передающими неуловимое и не поддающееся определению чувство» [Николаева 2014, с. 87]. Неопытному читателю-ребенку, который не может обратиться за помощью к своей памяти, нужна помощь для понимания чувств и мыслей литературных персонажей, как и других людей вообще. Эту помощь им оказывают иллюстрации. Например, если герой грустит или радуется, то дети могут понять это по выражению лица, форме его рта. «На языке семиотики это изображение индексично: оно не представляет означаемое, а указывает на него» [Николаева 2014, с. 87]. Но поскольку одно и то же выражение лица может быть трактовано по-разному, то здесь важна именно вербальная составляющая, способная передать более тонкие эмоциональные нюансы. Перемена в настроении или эмоциональном состоянии героев может передаваться не только с помощью текста или изображения их мимики, поз или жестов, но также цветами и отдельными деталями изображения.

Изображения в книгах для детей могут точно передавать текст, дополнять его или противоречить тексту. Примеры всех типов отношений текста и иллюстрации можно найти в лимериках Э. Лира. Иллюстрации являются неотъемлемой частью его книг. В лироведении

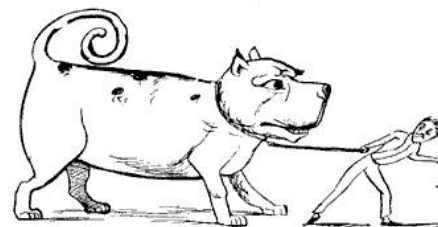
даже существует такой термин «рисунок-лимерик» (picture-limerick). В них рисунок и текст — всегда одинакового размера. Они могут быть в разных семантических взаимоотношениях, но, как отмечает Н. В. Соболева в своей диссертации, посвященной творчеству Э. Лира, «рисунки лимериков часто намечают его дальнейшее развитие и расширяют границы его возможного прочтения» [Соболева 2008, с. 14]. Изображение, сопровождающее следующий лимерик, одновременно точно передает текст и дополняет его (племянницы, судя по иллюстрации, рады такому подарку, о чем ничего не говорится в тексте, также на картинке две из них оказываются уже в платьях, сшитых из подарочной ткани):



There was an Old Man in a pew,
Whose waistcoat was spotted with blue;
But he tore it in pieces, to give to his Nieces,
That cheerful Old Man in a pew.

Следующий пример иллюстрирует третий тип отношений — противоречие между рисунком и текстом.

There was an old man of Ancona,



Who found a small dog with no owner,
Which he took up and down all the streets of the town,
That anxious old man of Ancona.

Рисунки Лира в лимериках оказываются своеобразной «ловушкой для взрослых». Их комизм часто основывается как раз на несовпадении текста и рисунка, которое оказывается более заметным для ребенка,

чем для взрослого, не обращающего пристального внимания на детали изображения. Изображение дало Лиру дополнительные возможности создания смысла и воздействия на читателя. Во многом с помощью иллюстраций он говорил напрямую со своим маленьким читателем, что не удавалось его предшественникам.

Текст и иллюстрации к нему могут поддерживать и опровергать друг друга в рамках одного произведения, как, например, происходит в книге М. Сендака «Там, где живут чудовища». Как отмечает М. Николаева: эта книга, «опубликованная в 1963 году, до сих пор считается одним из самых психологически сложных мультимедийных повествований...» [Николаева 2014, с. 102]. Эта книга рассказывает о детской агрессии. Главный герой, мальчик по имени Макс, предстает перед читателем диким и непослушным ребенком, который так расшалился, что разозлил маму, и она отправила его спать без ужина. Сендак достигает такого единства текста и рисунка, что слова в его произведении сводятся к минимуму. Большую часть книги занимают иллюстрации. Сначала они подтверждают словесный компонент: затем дополняют его:



Однажды вечером Макс играл дома в costume волка и немного озорничал,



мама сказала, что он просто ЧУДОВИЩЕ, а Макс ей ответил: «Я ТЕБЯ СЪЕМ!», так что его отправили спать без ужина.

Сендак М. «Там, где живут чудовища» / пер. с англ. Т. Майсак.

В комнате Макса нет никаких обязательных атрибутов детской комнаты (игрушек, детской кровати, ярких цветов), из чего можно сделать вывод, что ему одиноко и не хватает детства с его играми и забавами. Но зная, что Сендак, по его собственному признанию, стремился в своих рисунках выразить чувства ребенка, можно понять, что такой комната видится самому Максусу. Его душевное состояние отчетливо передано в его позе и выражении лица. Примечательно, что ни на одном рисунке мы не видим изображения матери Макса, конфликт с которой лежит в основе всего повествования. Одиночество, обида и чрезмерная энергия заставляют Макса погружаться в мир своих диких фантазий, который соответствует его внутреннему состоянию — это мир чудовищ, среди которых он становится королем, самым чудовищным из всех. Когда он попадает в их мир, рисунки вступают в противоречие с текстом, который утверждает, что они встретили его ужасным рыком, но на картинке мы видим вполне дружелюбных улыбающихся чудовищ, радостно бегущих навстречу Максусу.



И когда он приплыл туда, где живут чудовища, они зарычали ужасным рыком и заскрежетали ужасными зубами,

они вращали ужасными глазами и клцали ужасными челюстями,

Сендак М. «Там, где живут чудовища» / пер. с англ. Т. Майсак.

С точки зрения Макса, который попадает к себе подобным, все так и есть: они рады ему как своему. Сендаку, во многом благодаря иллюстрациям, удается войти в контакт с внутренним миром ребенка, именно тогда, когда детям это особенно необходимо. Его читатели находят на такой ступени развития, когда они только начинают познавать свой внутренний мир и понимать, что он может вступать в конфликт с внутренними мирами и состояниями других людей.

Традиционно иллюстрации детских книг отличает наивный стиль, одними из первых практиков которого были Хайнрих Гофман, Рудольф Тёпфер, Эдвард Лир еще в XIX веке. Он последовательно развивался и в XX столетии, когда под влиянием кино, телевидения

и по причине взаимовлияния жанров детская иллюстрация приобретает такие качества, как бóльшая простота, гиперболность, карикатурность. Постоянное улучшение качества печати, развитие иллюстрации и детской литературы в целом привели к созданию новых жанров, в основе которых лежит все более сложное взаимодействие слова и изображения (комикс, графический роман/рассказ/повесть). В 1970-х годах появляется уникальная форма — книжка-картинка без слов (не опубликованные в России книги «Все выше и выше» (Ur and Ur, 1979) Ширли Хьюз и «Снеговик» (Snowman, 1978) Раймонда Бриггза). Уже в 1963 году Сендак в вышеупомянутых «Чудовищах» сделал попытку подобного изображения. М. Николаева замечает, что «когда чувства становятся слишком сильными, словесный текст прекращается. Три бессловесных разворота выражают состояние души Макса на подсловесном уровне... Примечательно, что как словесное повествование прекращается на трех разворотах, где чувства Макса становятся слишком очевидными, так и изображение обрывается, когда эмоций больше нет» [Николаева 2014, с. 101].

Одной из первых полностью бессловесных книжек-картинок стала работа Раймонда Бриггза «Снеговик», почти сразу ставшая классикой. По признанию самого автора она была задумана, чтобы рассказать детям о смерти. Сейчас «Снеговик» — обязательный рождественский атрибут во многих странах. Главный герой, проснувшись утром, лепит снеговика, который ночью оживает, весело проводит время с мальчиком, берет его с собой в полет над городом, а утром тает. История мальчика и снеговика рассказана без слов с помощью картинок. В них отражено рождественское чудо, детское возбуждение, обычное в это время года, детская фантазия. Благодаря искусно созданным иллюстрациям, Раймонд Бриггз создает один из первых образцов графического повествования, в котором визуальный компонент полностью подменяет собой текст.

Это повествование, рассчитанное на самых маленьких (для читателей постарше позднее появилось издание с небольшим текстом), не требует слов. Картинки быстрее и легче воспринимаются детьми, которые, не обладая необходимыми для чтения лингвистическими навыками, но имея врожденные визуальные навыки, гораздо внимательнее взрослых к графической составляющей произведения (деталю изображения, цвету, формату, последовательности рисунков). Рассматривая и пересматривая историю про снеговика и не отвлекаясь на то, чтобы понять и запомнить значение определенных слов и выражений, ребенок гораздо глубже понимает предложенный ему текст и то, что хотел вложить в него автор. В графическом



Раймонд Бриггз «Снеговик».

тексте снимается обычная для мультимедийных повествований неоднозначность, созданная взаимодействием разных медиа. Дети не просто читают, они переживают рассказ Бриггза.

Итак, в нашей статье мы старались показать перспективность использования интермедиального анализа для изучения детской литературы для младших детей. Общеизвестно, что иллюстрации играют важную роль, особенно в литературе для самых маленьких, когда дети еще не читают, а рассматривают книги, слушая, как читают взрослые. В ней рисунки позволяют автору:

- говорить напрямую со своим читателем, делать книги более доступными и понятными самым маленьким;
- создавать необходимую эмоциональную интонацию этого разговора, задавать тон и настроение повествования;
- вводить новые, зачастую сложные темы (смерть, отношения между людьми, конфликты и другие);
- проникать во внутренний мир ребенка и, что очень важно, адекватно передавать его;
- использовать дополнительные возможности формирования и расширения смыслового целого;
- воздействовать на читателя или, если быть точным относительно детской литературы, читателей (ребенка и взрослых посредников);

— создавать комизм, используя несовпадение текста и изображения.

Изучение иллюстраций в детской литературе для самых маленьких с помощью интермедиального анализа способно раскрыть перед исследователями новые возможности рассмотрения не только текста как такового, но и ставшей актуальной в литературоведении XX в. фигуры читателя и читательского восприятия. Таким образом, интермедиальный анализ представляется одним из наиболее точных по отношению к современной литературе для самых маленьких. Применение этого метода может дать исследователям дополнительный инструментарий для вычленения в тексте авторской интенции, адресации, функциональной и смысловой доминант рассматриваемого произведения.

Источники

Lear E. A Book of Nonsense. L., 1846. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nonsenselit.org/Lear/BoN/index.html> (дата обращения: 16.05.2014).

Сендак М. «Там, где живут чудовища» / пер. с англ. Т. Майсак [Электронный ресурс]. URL: http://www.lingvarium.org/maisak/trans/Sendak_Wild-Things.htm (дата обращения: 20.05.2014).

Исследования

Ильин И. П. Некоторые концепции искусства постмодернизма в современных зарубежных исследованиях. М., 1998.

Николаева М. Понимание чужих мыслей и чувств через слово и изображение // Вестник детской литературы. Вып. 8. СПб.: «Дума», 2014. С. 81–105.

Падни Д. Льюис Кэрролл и его мир. М.: Радуга, 1982.

Петровский М. Книжки нашего детства. СПб.: ИД Ивана Лимбаха, 2008.

Сидорова А. Анатомия книжки-картинки [Электронный ресурс] // Переплет. 2014. №3. С. 26–28. URL: <http://vpereplete.org/?p=689> (дата обращения: 20.05.2014).

Соболева Н. В. Английская абсурдная поэзия: проблемы поэтики и перевода (на примере творчества Э. Лира) : автореф. дисс... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2008.

Тишунина Н. В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: к 80-летию профессора Моисея Самойловича Кагана: материалы междунар. науч. конф. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. Вып. 12. С. 149–154.

Современное зарубежное литературоведение: страны Западной Европы и США: концепции, школы, термины: энцикл. справ. / под ред. И. П. Ильин, Е. А. Цурганова. М.: Intrada, 1996.

Федяева Т. А. О проблеме паратекста в детской литературе // Детская литература как предмет компаративистики: материалы III межвуз. науч.-метод. конф. СПб., 2008. Вып. 3. С. 5–13.

Hans-Heino E. Literatur für Kinder und Jugendliche: Eine Einführung. Fink, 2000.

ПЕРСОНЫ

Б. Хеллман

«В ПЯТИ ВЕРСТАХ ОТ ИСТИНЫ»: ДЕТСКАЯ ПОЭЗИЯ ВАСИЛИЯ КНЯЗЕВА

В статье рассматривается эволюция творчества для детей В. Князева: от первой поэмы «Боба Сквозняков» (1913) до главного произведения — поэмы «Страшный сон» (1925). В начале 1910-х автор создал собственный сказочный мир в книге «Нинкины сказки». После Октябрьской революции Князев сделал неудачную попытку создать коммунистические утопии для детей, но позже сумел вернуться к своей изначальной манере, опубликовав четыре книжки-картинки и поэму «Страшный сон» с ее карнавализацией советской действительности 1920-х годов.

Ключевые слова: сказочный мир, детская поэзия, карнавал, Октябрьская революция, комиксы.

Василий Князев (1887–1937) известен в основном как автор строчки «Никогда, никогда, никогда коммунары не будут рабами»¹, а также кощунственного сборника «Красное евангелие» (1918). Его политико-сатирические стихи, полные агрессии и коммунистического пафоса, заслужили ему имя «первого пролетарского поэта» наряду с Демьяном Бедным, а интерес Князева к народным частушкам, поговоркам и поговоркам не вызвал особого отклика у власти и читающей публики. Князев, однако, скоро утратил свое заметное место в ранней советской литературе, так же как и слепую веру в советскую идеологию. В 1937 г. его арестовали за «антисоветскую пропаганду», и в том же году Василий Князев умер на тюремном этапе.

Революция 1905 года сделала Князева поэтом. Агитацией, однако, зарабатывать на жизнь было невозможно, и в годы реакции Князеву пришлось расширить диапазон жанров своих произведений и найти новые места для их публикации. Сатира была его сильной стороной, и поэтому не удивительно, что его имя встречается среди постоянных сотрудников журнала Аркадия Аверченко «Сатирикон». Когда в 1911 г. при «Сатириконе» начал выходить детский журнал «Галченоч», Князев стал писать и для него. Решение оказалось удачным. У Князева был прирожденный талант детского писателя, и с дистанции времени мы можем дать высокую оценку его творчеству для детей как до, так и после революции.

Первая попытка Князева писать для детей, однако, не сулила больших надежд. Книжка «Боба Сквозняков», изданная в «Сатириконе» в 1912 г., была результатом совместной работы Князева и Петра Потемкина. Князев писал о школьной жизни Бобы, несправлимого озорника, а Потемкин отвечал за вторую часть «Боба Сквозняков в деревне» (см. [Лошилов 2012]). Очевидным прообразом для текста и, особенно, для иллюстраций послужила книга «Макс и Морис» Вильгельма Буша, но уровня немецкой классики русские поэты так и не достигли. У Князева ленивый гимназист Боба Сквозняков, для которого школа не лучше тюрьмы, бунтует против учителя. При этом симпатии рассказчика полностью на стороне преподавателя. На словах он пытается убедить читателя, что Боба большой озорник, но единственной известной нам проказой мальчика остается мяукание на уроке. Не признавая своей вины, Боба прячется под скамейкой, а весь класс наказан из-за его шалости. Свою часть текста Князев заканчивает мрачной угрозой: «придет пора — наплачется». Юмора в этом произведении мало, так же как и удачных поэтических решений. Сюжет о проказах Бобы тем не менее содержал определенный потенциал: при желании его можно было бы развивать и публиковать в продолжении, но ни Князев, ни Потемкин в дальнейшем к своему герою не возвращались. Да и журнал «Галченок» на следующий год прекратил существование.

Несколько шаблонным выглядит и стихотворение «Бим и Бом» (1913). Цирковой пудель Бим убегает из уютной, но скучной квартиры в «широкий белый свет». Резвая собака бежит за трамваем и танцует перед людьми. Ее хозяин, клоун Бом, грустит, но, к счастью, его друг решает вернуться. Неприсязательный рассказик о дружбе человека и собаки тесно связан с иллюстрациями к нему. По сути, Князев создает как бы объяснения к картинкам. Он дает понять, что выступление пуделя пародирует танец знаменитой Авдотьи Истоминой (на что намекает общеизвестная цитата из «Евгения Онегина»):

Виляя хвостиком пушистым,
Он «быстрой ножкой в ножку бьет»,
И, улыбаясь во весь рот,
Толпа любитесь артистом.

Выбор имен цирковых друзей, возможно, был не случаен — дуэт клоунов Бима (И. Радунский) и Бома (М. Станевский) был любим публикой и пользовался большой популярностью.

В «Кагиной песенке» (1912) Князев удачно имитирует детскую фантазию. Лежа в своей кровати, уже не отличая сон от яви, «любимая

детка» автора, Катя, напевает совершенно абсурдную песню. У овечки, стоящей на мосту, длинный хвост (!), но этот каприз природы не мешал движению, пока не промчался городничий. Тогда овечкин хвост пропадает — без всяких объяснений. Загадочная песня повторяется дважды и, в принципе, может повторяться до бесконечности. При желании этот сюжет можно трактовать как сатиру, направленную против власти, не приветствовавшей проявлений индивидуальности.

Одновременно Князев опубликовал в «Галченке» и в «Солнце России»² стихотворения иного типа: «Сказка о Фее-Усладе» (1912), «Вторая сказка о Фее-Усладе» (1912), «Мурзилкин фрак» (1912), «Мурзилка на болоте» (1912), «Скандал на лужайке» (1912) и «Пляска ночных мотыльков» (1911). Когда в 1913 году «Галченок» перестал выходить, Князев нашел другой журнал — «Задушевное слово» — и там, в 1915 г., этот цикл был издан в качестве приложения под названием «Нинкины сказки». Позже, уже в советское время, этот журнал, чьим основным автором была Лидия Чарская, объявили оплотом мещанства, монархизма и религии. Ретроспективно может показаться странным, что революционный поэт выбрал такое место для публикации, но именно там «фейные» стихотворения Князева отлично вписывались в общий контекст.

Для «маленькой моей приятельницы Нинки», как пишет в первых строчках книги сам Князев, он решил написать «веселые сказки» о «мире природы и цветков», но незнание жанра его стесняет: «Ах, только бы найти необходимый слог!.. / Ведь я, друзья мои, профан в таких вопросах». Помощь приходит с неожиданной стороны, непосредственно из сказочного мира. Проникнуть в заколдованный мир автору помогает мотылек, сажаящий его к себе на спину — вместе они летят в сторону солнца. Там, «в пяти верстах от Истины», готовые «причудливые» сказки кружатся, как бабочки, и поэту остается только их записать («Сказка о сказках»). На такой поворот сюжета Князева могли натолкнуть литературные прообразы, например, цикл «Фейные сказки» символиста Константина Бальмонта, опубликованные в 1905 г. Творческим импульсом могла стать и книга Лидии Чарской «Сказки голубой феи» (1909).

Сказочный мир Князева полон веселья и беспечности. Время действия — август прошлого года, место — сад, аллея, лужайка, полянка, пруд и болота. В этом пространстве обитают зайцы, мелкие насекомые и сказочные фигуры вроде чародея, феи, гномов и эльфов. Из русских переводов книг американца Палмера Кокса «The Brownies»

(первым книжным изданием на русском языке было «Царство малюток: Приключения Мурзилки и лесных человечков», 1898) где появляется Мурзилка (он же «лесной человечек»), заимствован образ тщеславного сноба в малиновой феске, смокинге и перчатках, с моноклем на носу. Эти персонажи отмечают праздники, беззаботно играют и танцуют. Они — «дети солнечного юга», любящие «шум и гам» («Майки», 1913).

Самое высокое положение в иерархии сказочного мира занимает Старый гном, он же Серая борода. Он — «божок» и «пастор», и дует в свой серебряной рог для острастки других («Сказка о сказках»). Фея тоже занимает особое место в «Нинкиных сказках». Дополнение ее имени — «услада», и она любимица всех обитателей этого мира. Происхождение этого образа литературное: фея вышла из кукольной пьески, но при этом она и сама устраивает спектакли, большинством которых, на самом деле, как можно судить по их названиям, являются стихотворения Василия Князева («Вторая сказка о Фее-Усладе»)! Автор игриво смешивает фантазию и действительность также, когда он рассказывает о своем присутствии на праздниках сказочных персонажей. Получается шутливая отсылка к стандартным приемам народных сказок.

В этом мире серьезных опасностей нет. Комары могут нападать на маек³, а первая мысль о приближающейся зиме может испугать Фею и Старого зайца, но всегда существует выход из положения. Коллектив «розовых гномиков» строит теплый дом из соломы для Феи, а заяц покупает белую шубу у Зимы («Сказка о зайчике»). Легкомысленному Мурзилке могло бы плохо прийти, когда он, несмотря на предупреждения, идет на болото собирать морошку («Мурзилка на болоте», 1912). Но испортились лишь его заграничные ботинки, а сам Мурзилка спасается в бутылке, где сидит «усталый, мокрый и босой», кушая бутерброд с колбасой в ожидании помощи. Действительно, весьма забавная сценка.

В стихотворении «Скандал на лужайке» (1912) появляется намек на конфликт. «Бродячий комик» Майский Жук из Ирбита среди ночи вторгается в домик Феи с просьбой о ночлеге. Он высокомерен и полон самомнения: он, мол, служит «святому искусству», он «артист над артистами». Однако Фея неохотно отворяет дверь незваному гостю. Почему возникает скандал? Да потому, что стража домика пренебрегла своими обязанностями и не защитила неприкосновенность Феи. Значит, в феином мире все-таки существует граница между своими и чужими.

В «Нинкиных сказках» автор относится снисходительно ко всем и вся. Тщеславие Мурзилки вызывает только улыбку («Мурзилкин фрак»). Маленький гном строит себе дом «из крохотных дощечек» без всякой помощи, а «любители веселья» появляются только на новоселье, когда все готово. Тогда они кричат «ура» и танцуют, поступая так же легкомысленно и по-детски, как насекомые в сказочных поэмах К. Чуковского «Муха-Цокотуха» и «Тараканище». Автор же решил не участвовать в танцах, так как боится стоптать каблук ботинок. Для поведения друзей гнома он не находит критических слов. Сказка называется «О том, как гном построил дом» — тройная рифма в названии хорошо иллюстрирует виртуозное владение Князевым техникой стиха. Его мастерство появляется не только в удачных внутренних, но и в конечных рифмах:

Засмеются Мошки,
Шустрые пилотики,
Кругленькие Вошки,
Надорвут животики,
А уж Каракатица —
Так вот и покатится!

Например, в стихотворении «Скандал на лужайке» Князев пользуется переменчивостью стихотворного размера, чтобы крепче подчеркнуть хаотическую атмосферу:

В фейный домик, тихий домик,
(Где же челядь? Где дозор?
О, позор!)
Ворвался бродячий комик —
Майский жук.
Крепким лбом с налету в двери
Так и бьется: «тук-тук-тук!».

Октябрьская революция обозначила поворот в литературной жизни Князева. Он бросил работу в доживающих последние дни беспартийных журналах и стал рупором большевистской власти. Политический переворот не мог не повлиять и на его творчество для детей. По приглашению Горького, как можно предполагать, он стал сотрудником первого советского детского журнала «Северное сияние». Это недолговременное периодическое издание обращалось к новой публике, к детям рабочих и солдат Красной армии. Для них Князев написал два стихотворения — «Дети коммуны» (1920) и «Сын коммунара» (1920). Историк детской литературы 1920-х Лидия Кон видела в них нечто качественно новое и важное, а именно

«открытую политику, открытую партийность, большевистскую пропаганду и первые картины новой жизни, нового быта советских людей» [Кон 1960, с. 48]. Для партийного поэта Князева эти два стихотворения могли быть шагом вперед, но детского писателя они привели в тупик.

Оба стихотворения являются утопиями, где современность видится из светлого будущего. Для «вольного народа» открылась «огнекрылая свобода». «Окрестной бедноте был отдан дворец царей», и пролетарские дети смогли перейти из сумрачных подвалов, из «каморы тесной» в заветный сад коммуны, где им уютно и просторно. Классовая война закончена, и, в отличие от реальной советской жизни, тем, кто родились в палатах, позволено вступить в коммунистический сад («Дети коммуны»). Садовница, выполняя роль святого Петра у небесных врат, объясняет:

Пускай родился ты в палатах,
Никто тебя не попрекнет:
Здесь нет ни бедных, ни богатых,
Ни угнетенных, ни господ.

«Цветок барской теплицы» уже не страшен, так как

На нашей грядке пролетарской —
Он переймет наш аромат.

Только для шалунов (вроде Бобы Сквозняка) входа нет.

В стихотворении «Сын коммунара» 1919 г. уже стал «доблестным далеко». Мальчик, стоящий у могилы отца, узнает от своей матери о героических подвигах красных бойцов, дает клятву следовать за отцом и «К насильникам всю жизнь питать вражду». Стабильность осуществленной утопии, значит, неполная, так как угроза извне сохранилась.

Князев разумно решил не публиковать свои марксистские детские стихи отдельным изданием. Зато он внес ценный вклад в детскую литературу двадцатых годов четырьмя книжками, вышедшими в 1923 г. — «Как некогда ковбой за пса наказан был судьбою», «Умный удав», «Лев — трусишка: Веселая книжка» и «Сказ о том, как крокодила Мушка в пушку посадила». Книги вышли в издательстве «Academia».

В кратких забавных анекдотах речь идет об общении человека с животными, но не обязательно в гуманных тонах, как утверждает Б. Бегак [Бегак 1971, с. 33]. Зверь может выступать в роли помощника человека (удав выполняет функцию рукава на пожаре) или

его врага (лев гонится за верблюдом). Конфликт возникает из-за оптической ошибки (лев испугался, увидев людей: «Что это за уроды неизвестной породы?»), а ковбой принимает змея за собачьи экскременты. Человеку часто приходится признать, что зверь хитрее его.

События четырех анекдотов происходят не в Советской России, а в Америке и в Африке. Объяснение этому надо искать в иллюстрациях. В качестве иллюстраций ко всем названным книгам использованы рисунки Каран д'Аша, известного французского карикатуриста⁴. Благодаря своим «историям без слов» Пуаре Каран д'Аш считается одним из родоначальников жанра комикса и мультипликации. Князев выбрал четыре юмористических «рассказа в картинках» Пуаре конца XIX в. и написал для них тексты⁵. Строфы Князева являются одновременно объяснением и толкованием картинок. Цветные обложки книжек сделал известный в будущем театральным режиссер Николай Акимов (1901–1968).

Главное произведение Князева для детей — «Страшный сон». Книга вышла в 1925 г. с иллюстрациями А. Радакова, бывшего редактора «Галченка». Если тираж четырех книг издательства «Academia» был 3 000 экз., то Государственное Издательство (ГИЗ) выпустило 7 000 экз.

Пролог к «Страшному сну» — стихи «Маленькое о маленьком», опубликованные в детском журнале «Жаворонок» в начале 1917 г. В первых четырех строфах говорится о страшном сне маленького мальчика: сперва на него нападает слон, а потом тигр. Он просит помощи у родителей, и отцу удается выгнать тигра, который внезапно материализуется: «Не картонный тигр — а живой». В дальнейшем речь идет не о кошмарах мальчика, а о некой действительности «после сна». Сугубо семейная драма приобретает грандиозный масштаб, когда события перенесутся на улицы Петрограда. В появлении неожиданного, грозного гостя в городе можно видеть интертекстуальные ссылки на «Медный всадник» Пушкина и «Конь блед» Валерия Брюсова. Князевский тигр бежит с улицы Рубинштейна (тогдашней Троицкой), вдоль Невского проспекта (тогда — Октябрьский проспект), по набережной реки Мойки к Исакиевскому скверу. Троицкая улица как начало этого приключения появляется не случайно — там, в так называемом Толстовском доме, в 301-й квартире, жил сам поэт со своей женой и тогда 11-летним сыном, Василием Васильевичем.

Появление тигра в городе вызывает страх и панику. Люди бегут домой, кони на Аничковом мосту срываются со своих постаментов,

а памятники Екатерине II, Кутузову, Николаю I и Петру I («Медному всаднику») оживают. Победителем (и спасителем лошадей от лвиной пасти) оказываются не эти исторические персонажи, а маленький пионер, выходящий из гостиницы «Астория» с духовым пистолетом в руке:

Пробку в дуло забивает,
Напеваёт:
Страх нет!
Бах... бах...
Та-ра-рах —
Тигр с разбега — чебурах!
Хлоп, хлоп —
Прямо в лоб!

Все опять на месте; только у ожившего памятника Кутузова трудности продолжают, но не из-за тигра, а из-за советской бюрократии. Он ехал на трамвае без билета и не смог заплатить штраф в три миллиарда кондукторше Вере — в результате его арестовывают. Мальчик, увидевший сон, его родители, тигр и храбрый пионер забыты; осталась только жалкая фигура Кутузова, потерянная во времени и в пространстве. Литературовед Б. Бегак критикует книгу за «сумбурность» [Бегак, 1971, с. 33], в то время как, на самом деле, именно непредсказуемость и авторское своеволие являются ее главным достоинством.

В «Страшном сне» действует принцип карнавализации: разные временные эпохи смешиваются, исторические герои становятся смешными, взрослые — трусливыми, а маленький мальчик оказывается героем. Переключка с поэмами-сказками К. Чуковского очевидна: в поэме «Крокодил Крокодилович» (1917) крокодила, терроризирующего тот же Петроград, побеждает маленький Ваня с его игрушечной саблей⁶. Та же установка повторяется и в «Тараканище», и в «Мухе-цокотухе». Стоит также упомянуть, что детские стихи Князева о насекомых хронологически опережали соответствующие тексты Чуковского.

Кроме того, Князев работал в духе знаменитых заповедей Чуковского для детских поэтов: его поэма отличается графичностью, быстрой сменой образов, ритмическим разнообразием, скурым употреблением прилагательных и игривым настроением. «Страшный сон» также подготовил почву для абсурдной поэзии обэриутов. Не тигр ли из поэмы Князева появляется в миниатюре Даниила Хармса «Тигр на улице»?

Василий Князев не относился серьезно к своим детским произведениям. Он явно не хотел делать ставку на них, и в книги своих избранных произведений эти тексты не включал. В советское время наследие Князева, как и многих репрессированных в годы террора, оказалось на периферии официальной истории литературы, хотя директивно оно как будто и не запрещалось. Но читающая публика уже не увлекалась революционной сатирой, а остальные стихи редакторы, видимо, опасались опубликовать. О детских стихах Князева вспомнили только в 1997 г.: Е. О. Путилова включила несколько стихотворений в сборник «Русская поэзия — детям». Но в энциклопедических статьях о творчестве Князева его книги для детей по-прежнему лишь бегло упоминаются.

Примечания

¹ Стихотворение «Песня коммуны» (1918).

² Иллюстрированный еженедельный журнал «Солнце России» выходил в Санкт-Петербурге с 1910 по 1916 год. Издатель А. Э. Коган.

³ Под «майками», судя по иллюстрации В. Чеснокова из издания 1915 г., подразумеваются майские жуки.

⁴ Caran d'Ache (Emmanuel Poiré), 1858–1909.

⁵ Борис Бегак первым идентифицировал Каран д'Аша как француза Caran d'Ache, не указав, однако, конкретные источники [1971, с. 33]. Книжка «Как некогда ковбой за пса наказан был судьбою» построена на картинной истории «Trappeur d'Arkansas, ou Une Erreur Judiciaire» (Caran d'Ache. Bric a Brac: Album. Paris, [1893]. С. 47–50), «Лев — трусишка: Веселая книжка» — «Le lion, le chameau et les anglais» (Caran d'Ache: Album troisième. Paris, [б.д]. Р. 6–11) и «Сказки о том, как крокодила Мушка в пушку посадила» — «Pêche au saïman» (Там же. Р. 16–19). Источник рисунков к книге «Умный удав» пока не найден.

⁶ В 1923 г. Князев опубликовал под псевдонимом резку статью, где он пытался читать «Крокодила Крокодиловича» как аллегорию (Товавакия Черкан. «И туда, и сюда, как попова дуда» // Красный ворон. №5. С. 4).

Источники

- Князев В. Бим и Бом // Галченко. 1913. №34.
 Князев В. Боба Сквозняков. СПб.: Сатирикон, 1912.
 Князев В. Вторая сказка о Фее-Усладе // Галченко. 1912. №10.
 Князев В. Дети коммуны // Северное сияние. 1920. №7/12.
 Князев В. Зимняя сказка // Солнце России. 1912. №52.
 Князев В. Как некогда ковбой за пса наказан был судьбою. Пг.: Academia, 1923.
 Князев В. Катина песенка // Галченко. 1912. №33.
 Князев В. Лев — трусишка: веселая книжка. Пг.: Academia, 1923.
 Князев В. Маленькое о маленьком. II: Мой сыночек видел сон... // Жаворонок. 1917. №1.
 Князев В. Майки // Задушевное слово. 1913. Т. 53. №34.
 Князев В. Мурзилка на болоте // Солнце России. 1912. №10.
 Князев В. Мурзилкин фрак // Галченко. 1912. №27.

Князев В. Нинкины сказки. Приложение к журналу «Задушевное слово». Пг., 1915.

Князев В. О чем пел колокол. Пг.: Пролеткульт, 1920.

Князев В. Пляска ночных мотыльков // Галчонок. 1911. №23.

Князев В. Сказ о том, как крокодила Мушка в пушку посадила. Пг.: Academia, 1923.

Князев В. Сказка о зайчике // Солнце России. 1911. №59, Северное сияние. 1919. №1/2.

Князев В. Сказка о Фее-Усладе // Галчонок. 1912. №8.

Князев В. Скандал на лужайке // Солнце России. 1912. №11.

Князев В. Страшный сон. Л.: ГИЗ, 1925.

Князев В. Сын коммунара // Северное сияние. 1920. №1/6;

Князев В. Умный удав. Пг.: Academia, 1923.

Исследования

Бегак Б. Дети смеются: Очерки о юморе в детской литературе. М.: Дет. литература, 1971.

Кон Л.Ф. Советская детская литература 1917-1929 гг.: очерки истории русской детской литературы. М.: Детгиз, 1960.

Лоцилов И. Детская поэма Петра Потемкина «Боба Сквозняков в деревне» // Детские чтения. 2012. №2. С. 146–162.

М. Литовская

ВЗРОСЛЫЙ ДЕТСКИЙ ПИСАТЕЛЬ П. П. БАЖОВ: КОНФЛИКТ РЕДАКТУР

В статье рассматривается проблема адаптации текстов, предназначенных для взрослых, в произведения для детей. На примере творчества П. П. Бажова — создателя оригинальной авторской истории Уральского региона, вследствие этого определенного на роль регионального классика — гения места, показано, как при непосредственном или косвенном участии самого писателя в 1930–1940-е гг. происходит «переписывание» специфических текстов «уральских сказов» с целью превращения их в популярные тексты для детского чтения.

Ключевые слова: П. П. Бажов, Урал, сказ, гений места, история края.

Название нашей статьи связано с той специфической ролью, которую П. П. Бажов занял в литературе: с одной стороны, гений места Урала, с другой — дедушка Бажов, сказочник, автор необычных запоминающихся фантастических историй о козликке Себрбяное копытце, Таюткином зеркальце, Огневушке-поскакушке, где главными действующими лицами являются дети. Исследователи вслед за самим Бажовым называют такие тексты «сказами детского тона» [Слобожанинова 1998]. В читательской же и образовательной практиках не только их, но все сказы нередко, нарушая авторское жанровое определение, именуют также сказками [Спаская 2014], то есть произведениями, предназначенными, в первую очередь, детям.

Устойчивая читательская «ошибка» неслучайна. Хотя сказы Бажова были адресованы взрослым читателям, можно говорить, с одной стороны, об определенном социальном заказе на снижение возраста аудитории бажовских читателей, с другой — о том, что автор сам подсказывает интерпретаторам своего творчества возможность превращения их в чтение для детей, более того — лично способствует распространению информации о содержании своих сказов в заведомо адаптированной форме.

Чтобы понять причины социального заказа, необходимо обрисовать ситуацию, в которой создавались сказы, и позицию Бажова, приведшую его к созданию необычных текстов об Урале. Партийный журналист (сначала эсер, потом коммунист), сотрудник областных

периодических изданий, автор очерковых книг о прошлом уральских заводов и Гражданской войне, Бажов был видной фигурой в бурном, но не слишком богатом талантами литературном процессе на Урале 1920–1930-х гг. Неудивительно, что литератора, обладающего необходимой государственной дисциплиной, способностью писать доходчиво и ярко, привлекают к созданию советского варианта истории Урала [Плотников 2004], и он целое десятилетие с середины 1920-х гг. это задание выполняет, пока в 1936 г. не предпринимает редкую по тем временам попытку пойти вразрез с официально навязываемой интерпретацией, создав свой вариант истории края.

Такое решение было обусловлено целым рядом причин, среди которых важнейшую, видимо, сыграла трансформация естественной исторической памяти социальных групп в XX в.: события прошлого начинают отбирать и типологизировать для истории не те, кто хранит живую память о них. Ориентация на всеобщее образование, когда выводы профессиональной историографии транслируют в широкие народные массы, естественно, подвергая их предварительной адаптации в интересах элит, немало этому способствовала. Спасти воспоминания о том, что было важно для социальной группы, уходящей с арены истории, стало возможно, только письменно зафиксировав их в форме связного рассказа [Хальбваск 2014]. В 1930-е — первой половине 1940-х гг., когда Бажов-писатель создает самые известные свои тексты, в СССР идет открытое формирование новых общественных стереотипов, которые призваны были обуславливать возникновение в коллективном сознании советского человека схематизированных образов разнородных явлений, в частности, непротиворечивую целостную «картину прошлого», которую бы значительная часть общества начала воспринимать как единственно верную [Добренко 2012].

Бажов — выходец из рабочей семьи, детство провел «в заводе», многое помнил сам, к тому же с юности интересовался историей Урала. Сопоставление известного ему как свидетелю о жизни рабочих с описаниями жизни трудящихся в литературе, как до-, так и послереволюционной, вызывало у него раздражение и несогласие. Журналист Павел Бажов, заставший исчезающий на глазах уклад старых уральских заводов, выражает непрямо, сдержанный, но протест против принижения той среды, которая его сформировала, в угоду требованиям времени. Он отдает себе отчет, что принижение это могло быть вызвано самыми добрыми побуждениями: стремлением обратить внимание на проблемы жизни рабочих,

показать их существование как беспросветно трудное. Но жизнь внутри оперделенной социальной среды позволяла взглянуть на нее с другой стороны. Как заметил Бажов, комментируя путевые заметки Вередревского о провинциальном укладе: «Дело вовсе не в ограниченности вкуса к комфорту, а в другом понимании этого комфорта» [Бажов 1955, с. 176–177].

Воссоздание истории Урала, запечатленной коллективной и индивидуальной памятью жителей региона, становится сверхзадачей художественного творчества Баждова. Он создает тексты, опирающиеся на его собственные воспоминания и фантазии, на рассказы, бытовавшие в уральских заводах, то есть на мнения, а не на готовые интерпретации. Чтобы сделать общедоступным и потенциально авторитетным свое видение исторического материала, ему необходимо было найти максимально яркую форму, способную организовывать этот материал.

Во второй половине 1930-х гг. Бажов обращается к историческому материалу под двумя, существенно отличными друг от друга и всего ранее им написанного углами зрения. Первый был вполне традиционным. Бажов пишет приключенческую повесть на автобиографическом материале. В «Зеленой кобылке», рассказывая о детях рабочих уральского завода, он опровергает принятое в литературе изображение жизни дореволюционных рабочих как страшного обесмысленного нищенского существования. Создание текста по готовой фабульной модели (уже была издана повесть А. Гайдара «Р. В. С.» и другие тексты о спасении детьми «красных» командиров) должно было позволить не только издать его, но и помочь читателю обнаружить в «Зеленой кобылке» принципиальную новизну интерпретации, по сути, включить богатый мемуарный материал в готовую популярную схему рассказа о детях, спасающих революционера.

Бажов открыто говорит о своей цели «реабилитировать» рабочую среду:

Приключения мальчуганов, помощь революционеру — все это лишь фабульные крючочки и петельки. Главным ставилось другое и совсем не маленькое. Хотелось по-другому показать воспитание ребят в средней рабочей семье, в противовес тому, что у нас нередко изображалось. Да, была темнота, но не такая беспросветная, как в «Растеряевой улице», в подъячевских рассказах или даже в чеховских «Мужиках». Была и нужда, и материальная ограниченность, но ребята не дистрофиками росли: из них ведь выходили те мастера и подмастерья, которые играючи ворочали клещами шестипудовые крицы и подбрасывали в валок тяжелые полосы раскаленного железа [Бажов 1955, с. 164].

Однако содержательный ореол жанра не позволяет писателю достичь генерализующего результата: автобиографическое повествование слишком локализовано и недостаточно авторитетно для того, чтобы стать основой потенциальной региональной истории. Бажов пытается преодолеть заложенную в структуру жанра ограниченность. «Хотелось бы заменить свою биографию биографией той заводской среды, фольклор и говор которой привлекли внимание читателей к вещам за моей подписью... Это гораздо важнее, чем привлекать внимание к географическим пунктам и хронологическим датам своей жизни, которая ничем не примечательна», — писал П. П. Бажов в письме Л. И. Апарникову 30 октября 1946 г. [Бажовская энциклопедия 2007, с. 551]. Позже в рамках такого же типа автобиографического повествования будет создана книга «Дальнее — близкое», но сомнения писателя не снимаются: «габариты биографии», помогая уйти от predetermined публицистичности, в то же время чреватые «узкой односторонностью» [Бажов 1955, с. 56].

Второй путь в направлении создания новой истории оказался более продуктивным. Бажов начинает работать с жанром сказа, который к этому времени отошел на периферию советской литературы, но на фоне нарастающего доминирования авторитетного слова это делало бажовские тексты более заметными. Художественный потенциал сказа позволял Бажову решить принципиально важную задачу: включить свое, идущее вразрез с официальным, понимание исторических событий в границы «чужого» видения происходящего. Главной особенностью художественной структуры сказа является, как известно, его специфическая субъективность, возведенная в основной формообразующий принцип [Васильев 2007, с. 376]. В случае Бажова жанровое содержание базируется на имплицитном противопоставлении истории как сознательно сформированной в определенных интересах системы объяснения и группировки определенных фактов и памяти как спонтанно возникающей формы сохранения неких актуальных для индивида или группы фактов и их оценок. Идеологические требования к памяти как явлению сознания, в соответствии с советскими установками легко подвергающемуся перестройке, не были столь жесткими, как к истории. Следовательно, было возможно, зафиксировав тексты как тексты памяти, предложить существенно отличный от официального вариант описания прошлого.

Созданный в сказах образ рабочего человека — творческого, самостоятельного, энергичного — оказался настолько уместным, что

был немедленно поддержан критикой, а Бажов включен в число самых заметных писателей своей эпохи. Создаваемая в сказах система универсальных этических принципов легко переносилась на жизнь при любом строе, не сосредоточивалась только на прошлом.

Кроме того, Советская власть с ее идеей индустриализации, когда в заводские, по идее, должны были и превращались многие регионы, лишила заводской Урал индивидуальности. Бажов удачно переформулировал главное в образе региона [Литовская 2006; Никулина 2002]. Созданная им версия истории Урала как истории мастеров своего дела и соответствующий образ уральца оказались столь привлекательными, что сразу получили поддержку жителей региона. Сказы Бажова, по сути, формировали региональную идентичность, но границы региона можно было легко расширить, включив в них всю страну, проходившую период индустриализации.

Несмотря на мгновенное признание «Малахитовой шкатулки», критики первоначально не рассматривали сказы как тексты для детского чтения: сложный архаизированный язык, многозначность текстов мешали рекомендовать быжовские сказы детям. Однако мощный идеологически верный позитивный посыл сказов привел к тому, что сразу после их создания — поверх критики — сказы начали активно использовать в воспитании сначала уральских, а через несколько лет всех советских детей. В итоге Бажов оказался не только создателем уральской региональной идентичности, но и воспитателем патриотизма в широком смысле слова, что произошло во многом за счет активной популяризации его сказов среди детей.

Бажов, как мы уже отмечали, сам говорил о существовании в его творческом багаже сказов «детского тона». По наблюдению Л. М. Слобожаниновой, они отличаются тем, что дети являются в них главными героями. Тайная сила изображена как расположенная к детям, помогающая им. В соответствии с фабулой именно она компенсирует ребенку недостаточность социально-семейной помощи, способствует созданию благоприятных бытовых условий, формированию оптимистического жизненного настроения. Кроме того, эти сказы лишены элементов «стариковского говорения» с избытком подробностей и дидактических поучений [Слобожанинова 1998].

Однако для использования в процессе формирования определенного мировоззрения как у взрослых, так и у детей, использовались не только названные самим писателем сказы. Это было обусловлено спецификой предложенной Бажовым сказовой формы. Фигура слушателя, имплицитно присутствующая в тексте сказа, предполагает

определенный уровень знания, которым он обладает и на который ориентируется рассказчик. Аудитория, к которой обращается рассказчик дед Слышко, — это дети, сыновья и внуки мастеров, которых «заводской старик» знакомит с «подлинной историей» места их жизни: не официальной — заводов и заводчиков, а с историей блистательных мастеров, биографически связанных с этими заводами. Тем самым авторитетным рассказчиком-знатоком народной жизни задаются параметры социализации: что надо знать молодому человеку о мире? на какую систему ценностей опираться? какой представлять историю своего края?

Вторая предпосылка двуадресности бажовских сказов связана с разработанной в них сказочной атмосферой. Хозяйка Медной горы, Золотой Полоз, Серебряное копытце, Огневушка-поскакушка и множество других фантастических представителей Тайной силы действуют в сказах наряду с обычными рабочими людьми. Связывают мир людей и Тайную силу такие персонажи, как дед Кокवानя, бабка Лукерья, дедко Ефим — хранители нравственного опыта старшего поколения, которые своим всезнанием создают в тексте атмосферу недосказанности. Разработанная сказочная предметность — каменный цветок, груды самоцветов, малахитовая шкатулка с чудесным «женским прибором», горное зеркальце и т. п. — позволяет сделать сказочность наглядной.

Немаловажно и то, что сказы Бажова лаконичны: каждый из них несложно прочитать за один присест даже не очень опытному читателю. Трудно сказать, насколько услышанным оказался бажовский посыл — сделать именно детей слушателями «подлинной» истории, рассказанной опытным и мудрым старшим представителем сословия, к которому они относятся, но то, что понимание воспитательной возможности сказов Бажова было быстро достигнуто, несомненно. Предметность, сказочность и лаконизм сделали эти тексты удобными для включения в рекомендательные списки для чтения, обсуждения в школе, детском саду, на литературном кружке.

В то же время содержательная неоднозначность сказов побуждала воспитателей, во-первых, из созданных писателем текстов выбрать те, которые можно было бы предложить для детского чтения, во-вторых, переадресовать некоторые из них детям еще более младшего возраста и недостаточного уровня читательской подготовки. В результате образуется круг людей, специализирующихся на адаптации и переделке текстов Бажовских сказов. Наиболее очевидным результатом их деятельности становятся многочисленные инсценировки.

10 мая 1939 г. было принято постановление Комитета по делам искусств при Совете народных комиссаров СССР о проведении Первого Всесоюзного смотра детских театров, и в конце октября должна была пройти декада Свердловского ТЮЗа в рамках этого смотра. Партийные власти решили сделать все, чтобы театр получил право поездки в Москву (отбиралось 10 театров из 52) и чтобы эта поездка была идеологически выдержанной: П. Бажову вместе с начинающим драматургом С. Корольковым было поручено написать по мотивам сказов пьесу «Малахитовая шкатулка», а местные камнерезы и гранильщики должны были сделать настоящую малахитовую шкатулку в подарок И. В. Сталину. «Уральский рабочий» освещал подготовку к декаде как важную тему: 11 августа прошла информация, что пьеса закончена и принята театром к постановке, затем последовали сообщения о ходе работы над спектаклем, о начале смотра (19 сентября, 20 октября, 1 ноября), и, наконец, появилась статья Ильичева «Заслуженный успех» (3 ноября), в которой речь идет о спектаклях Свердловского ТЮЗа во время декады и успехе «Малахитовой шкатулки». Успех обусловлен тем, что удалось «из отдельных сказов сделать пьесу, проникнутую сложной идеологией и спаянную единой сюжетной линией, бережно сохранив при этом колоритный бажовский текст» [Блажес 2008, с. 242].

Спектакль «Малахитовая шкатулка» пошел на сцене Свердловского ТЮЗа и в Свердловском Дворце пионеров, хотя вокруг нее разгорелся нешуточный скандал, связанный с «неэтичным поведением» Королькова, который снял фамилию Бажова из числа авторов, оставив в подзаголовке пьесы упоминание его имени, но переиначив жанр («по мотивам сказок П. Бажова»). 27 мая 1940 г. прошло заседание секретариата Комиссии по драматургии Союза советских писателей. Большинство уральских литераторов (Н. А. Куштур, К. В. Боголюбов, В. Головин и др.) возмутило, что Корольков без согласия соавтора «вовсю торговал пьесой»: предлагал театрам и клубам, издательству «Искусство», иркутскому и воронежскому театрам, отдал ее на распространение республиканскому Всесоюзному комитету по делам искусств [Протокол 1940]. Несмотря на оправдания автора («Во всех документах значится, что я инсценировал пьесу. На этом основании я считал себя автором. Я мог бы вообще нигде не упоминать фамилию Бажова, но я его очень уважаю как хорошего старика, поэтому первое время не возражал, что фамилия его ставилась в афишах»), Бажов считал себя обиженным и отстранил незадачливого соавтора от создания сценария по мотивам сказов [Журавлева 2014].

В 1942 г. Свердловский ТЮЗ поставил «Ермаковы лебеди» Е. Пермяка, в 1946 г. этот же автор инсценировал «Серебряное копытце». Не остались в стороне кукольные театры. К. В. Филиппова переделала в пьесу сказ «Синюшкин колодец», по заказу Московского театра кукол по мотивам сказов «Синюшкин колодец» и «Золотой волос» написала «Сказы старого Урала» — пьесу, которая была рекомендована к постановке Кабинетом советского театра для детей при Всесоюзном управлении по делам искусств. Ею же были объединены в пьесе «Полозова дочка» сказы «Про Великого Полоза» и «Змеиный след», а в пьесе «Каменный цветок» сказы «Каменный цветок» и «Горный мастер».

Внесли вклад в популяризацию бажовского сказового творчества балеты «Каменный цветок» (авторы либретто — М. Мендельсон-Прокофьева и Л. Лавровский, композитор — А. Фридендер), поставленный в 1944 г. на сцене Свердловского государственного театра оперы и балета, и «Сказ о каменном цветке» тех же авторов либретто на музыку С. Прокофьева [Карп, Левин 1963]. Наконец, в 1946 г. был создан фильм «Каменный цветок» по сценарию самого П. Бажова в соавторстве с И. Келлером (реж. А. Птушко). В 1949 г. в Свердловске по инициативе К. В. Филипповой вышел сборник «Пьесы для детского театра по сказам П. Бажова» [Пьесы 1949] с предисловием К. В. Боголюбова, одного из ведущих литературных деятелей региона, включивший в себя пьесы С. Королькова (в соавторстве с П. Бажовым), Е. Пермяка и К. Филипповой.

Бажов благосклонно наблюдал за процессом распространения своих сказов, очевидно, полагая, что, чем раньше дети познакомятся с ними, тем больше шансов, что именно предложенную в них концепцию они воспримут как естественную и будут транслировать дальше. Не касаясь здесь проблемы использования текстов Бажова в системе образования, отметим все же, что они прошли через своего рода интерпретационную войну, но в итоге сохранили свои позиции и в советской, и в постсоветской школе.

Ни одна из пьес по сказам Бажова не может сравниться по качеству с первоисточником, но появление их вполне объяснимо. Популяризация инсценировок обеспечивала театры, с одной стороны, эффективным сказочным материалом, с другой — идеологически выдержанными текстами о российской истории для детей и подростков. Когда мы говорим об идеологии в театре для детей, то имеем в виду, в первую очередь, идеологию образования, предполагавшую, например, что литература должна формировать у детей позитивное

мироощущение через отказ от изображения негероической смерти. Поэтому, видимо, К. Филиппова урезает финал бажовского «Синюшкина колодца», лишая его важной для бажовской сказовой проблематики неоднозначности судьбы персонажа, оставляя главного героя на этапе награждения его женитьбой на красавице. В оригинале сказ завершается словами:

С этой девчонкой Илюха и свою долю нашел. Только ненадолго. Она, вишь, из мраморских была. То ее Илюха и не видал раньше-то. Ну, а про мраморских дело известное. Краше тамошних девок по нашему краю нет, а женись на такой — овдовеешь. С малых лет около камню бьются, — чухотка у них.

Илюха и сам долго не зажился. Наглотался, может, от этой да и от той нездоровья-то. А по Зюзельке вскорости большой прииск открыли [Бажов 1986, 1, с. 294].

В пьесе К. Филипповой дедушка-рассказчик ограничивается тем, что сообщает:

С этой девчонкой Илюха и нашел свою долю. Она, вишь, из мраморских была. То ее Илюха и не видел раньше. Ну, а про мраморских дело известное — краше тамошних девок по нашему краю нет. А по Зюзельке вскорости большой прииск открыли [Пьесы 1949, с. 167].

Сам Бажов называл подобные изменения собственных сказов «петрушечным преувеличением» [Бажов 1955, с. 126], отмечая, впрочем, что «все в кукольном театре играют на преувеличении» и не ставя это в вину автору инсценировки.

Важным «образовательным» требованием к детскому спектаклю было четкое разделение персонажей на положительных и отрицательных и отсутствие амбивалентности в их оценках, неизменно присутствующее в оригинальных текстах П. Бажова. В инсценировках авторы их добивались однозначности либо редуцируя фабулу сказа, либо — напротив, вводя в текст новых — разъясняющих — персонажей.

Так, Е. Пермяк, инсценируя «Серебряное копытце», вводит в фабулу целый ряд дополнительных сказочных персонажей, наделенных знакомыми детям характерами, — Волчиху, Лису, Медведя, Филина, а также предоставив возможность «молчаливым» животным оригинала произносить развернутые монологи:

Бурундук (*рекомендуясь*). Бурундук... Бурундук!
Даренка. А меня Даренкой зовут (*протягивает руку*). А это хотя и кошка, но моя подружка Муренка.
Муренка. Будем знакомы. (*Подает руку*).
Кокваня. Открывай, Найда, ставни. А ты, Муренка, за водой сходи. Ведро в избе. Самовар ставить будем. А ты, Даренка, знакомься тут с Бурундучком.

Он хороший парень. Все лесные тропы знает. Везде своей нос сует [Пьесы 1955, с. 122].

В результате непрозрачный текст П. Бажова превращается в ординарную тюзовскую сказку о дружбе людей и животных и борьбе светлых сил с темными. Силам добра удается победить силы зла, которые покушаются на Серебряное копытце; сам козлик в итоге оказался сироткой Санчиком, наказанным за то, что воровал у артели старателей камушки, а Волчиха — злой мачехой Даренки, продавшей девочку Коковане. Скорее всего, автор руководствовался стремлением создать «эффектный спектакль для самых маленьких» [Пермяк 1974, с. 147], развив потенциальные фабульные возможности положенной в основу сказа истории.

О том, как сам Бажов отнесся к тексту своего корреспондента, мы знаем только со слов Евгения Пермяка, который говорил, что автор сказа «приложил свою руку» и к его инсценировке [Пермяк 1974, с. 148], хотя предложения Бажова по усовершенствованию инсценировки (Муренке дать в лапы балалайку, Филину зажечь глаза-фары, в дополнение к отрицательной Волчихе ввести в действие Лису) [Пермяк 1974, с. 147–148] выглядят из сегодняшнего дня едва ли не издевательски.

Тем не менее Бажов против таких инсценировок не возражал, следя, впрочем, за сохранением в пьесах элементов сказовой формы. Дед Слышко, которому в спектаклях нередко придавали сходство с самим П. П. Бажовым, выводится на сцену как основной рассказчик историй «про старинное житье», повторяющий пояснения Бажова о различии сказки и сказа из очерка «У карулки на Думной горе», включенной во все прижизненные издания «Малахитовой шкатулки», и даже как персонаж своих же историй («Малахитовая шкатулка»). Это, очевидно, сделано для закрепления у зрителя представления о свидетельской функции рассказчика—«заводского старика».

Учитывая время создания инсценировок, а также пропагандистскую функцию, включавшуюся в воспитательскую программу советских театров юного зрителя, неудивительно, что в них подчеркнута историко-революционная составляющая, меняющаяся в зависимости от основополагающего актуального политического курса. Тот же дед Слышко в «Малахитовой шкатулке» рассказывает об Емельяне Пугачеве, пророчит будущую революцию: «Оберегают нас от правды бары-то. Во как оберегают! Только зря. Воля-то придет, если не с Омеляном-казакон, так с нашим братом — людом, в горе изробленном.

Так-то, Степа!» [Пьесы 1949, с. 10]. Важные для сказов философские проблемы творческой свободы, ответственности мастера и его одиночества, недостижимости идеала и т. п. в инсценировках заменяются открытыми социальными конфликтами трудящихся и власть имущих.

В «героическом представлении» «Ермаковы лебеди», написанном в 1942 г., Евгений Пермяк актуализирует современную пьесе военный конфликт. Выводя в положительном свете одного из значимых героев военного времени — Ивана Грозного, автор заставляет его воспроизводить риторику советской публицистики этого периода, давая развернутую оценку деятельности Ермака и его соратников, «простых людей, чей подвиг греет сердце и украшает нашу землю. Растут в народе полководцы. И день тот недалек, когда они, окрепши, двинут войско в другую сторону земли, в другой разбойный улей тьмы» [Пьесы 1949, с. 104]. Ю. С. Подлубнова подробно анализирует «военизированность» образа Грозного. «Этот сказ не только о славном прошлом Урала, но и об Урале дней борьбы с фашизмом, Урале — кузнице страны», — писал В. Гура о «Ермаковых лебедях», ссылаясь на мнение Е. Пермяка. «Ермаковы лебеди», таким образом, должны были воспитывать патриотизм в детях, формировать в их сознании матрицу государства с сильным правителем во главе, готовым дать отпор любому врагу» [Подлубнова 2014].

Возможно, начавшийся разбор архива П. П. Бажова, в частности, его переписка, откроет новые факты об его отношении к интерпретации и интерпретаторам его сказов. Пока же мы можем сделать лишь предварительный вывод, что инсценировки, во-первых, привлекали внимание юных зрителей к имени и текстам П. П. Бажова, давали надежду на знакомство зрителя с прозаическим первоисточником; во-вторых, своей общественно-политической и воспитательной «правильностью» корректировали проблематику сказов, являясь своего рода буфером между критикой и писателем; в-третьих, своей ординарностью подчеркивали своеобычность бажовского творчества. Появление и распространение их — парадоксальное, но все же свидетельство признания как бажовского варианта истории края, так и новаторства сказов, нуждавшихся в объяснениях, адаптации, развертывании или редукции фабулы, — одним словом, в редакции.

Источники

Бажов П. П. Публицистика. Письма. Дневники. Свердловск: Свердл. кн. изд-во, 1955.

Пермяк Е. А. Долговекий мастер. О жизни и творчестве Павла Бажова. М.: Детская литература, 1974.

Пьесы для детского театра по сказам П. Бажова / сост. К. Филиппова. Свердловск: СвердлОГИЗ, 1949.

Протокол заседания секретариата Комиссии по драматургии Союза советских писателей от 27 мая 1940 г. // РГАЛИ. Ф. 631. Оп. 2. Ед. хр. 422.

Исследования

Блажес В. Журналист Вл. Ильичев и П. Бажов // Урал. 2008. №8. С. 240–254.

Васильев И. Е. Сказ // Бажовская энциклопедия. Екатеринбург: ИД «Сократ»; Изд-во Урал. ун-та, 2007. С. 376–378.

Добренко Е. Политэкономия соцреализма. М.: Новое лит. обозрение, 2012. С. 266–306.

Журавлева Н. С. «Малахитовая шкатулка»: борьба за авторские права между П. Бажовым и С. Корольковым // П. П. Бажов в меняющемся мире. Екатеринбург: Объединенный музей писателей Урала, 2014 (в печати).

Карп П. М., Левин С. Я. «Каменный цветок» С. С. Прокофьева / под ред. Ю. Слонимского. Л.: Музгиз, 1963.

Литовская М. А. Проблема формирования региональной мифологии: проект П. П. Бажова // Михаил Осоргин: Художник и журналист. Пермь: Изд-во «Мобиле», 2006. С. 188–196.

Никулина М. П. Камень. Пещера. Гора. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.

Плотников И. Ф. Павел Петрович Бажов как политик и историк. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2004.

Подлубнова Ю. С. Адаптации сказов П. П. Бажова для театра: 1930–1940-е гг. // П. П. Бажов в меняющемся мире. Екатеринбург: Объединенный музей писателей Урала, 2014 (в печати).

Слобожанинова Л. М. Сказы «детского тона» // Слобожанинова Л. М. Малахитовая шкатулка в литературе 30–40х гг. Екатеринбург: ИД «Сократ», 1998. С. 83–99.

Спаская К. Бажов глазами современных школьников // П. П. Бажов в меняющемся мире. Екатеринбург: Объединенный музей писателей Урала, 2014 (в печати).

Хальбвакс М. Коллективная и историческая память [Электронный ресурс] // Не-прикосновенный запас. 2005. №2–3 (40–41). URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2005/2/ha2.html> (дата обращения: 20.02.2014).

Erika Haber

IS MAGIC LAND OZ? A. M. VOLKOV AND THE QUESTION OF ORIGINALITY

The originality of Volkov's *Wizard of the Emerald City* has traditionally been found in the revisions that allegedly made the book more Soviet. However, it is far more constructive to examine Volkov's fairy tale within the context of his own life and other publications, rather than from the generalizations and stereotypes of any particular culture or worldview. Volkov approached Baum's text like the mathematician that he was, correcting, tightening, and connecting details to make the fairy tale more rational, logical, and emotionally satisfying.

Key words: A. M. Volkov, adaptation, Soviet Union, L. F. Baum, Wizard of the Emerald City.

When L. Frank Baum published *The Wonderful Wizard of Oz* in 1900, he had no idea that it would become an international phenomenon. Not only has his simple children's story been translated into almost every known written language, but the tale has also been borrowed, appropriated, and rewritten by authors, playwrights, hip-hop artists, screenwriters, gamers, and app-builders from Siberia to Boston. Inevitably, these works are compared to Baum's original and more often than not found lacking.

The one exception and by far the most popular collection of foreign Oz books began appearing in the Soviet Union in 1939, with the publication of Aleksandr Melentevich Volkov's *Wizard of the Emerald City* (*Волшебник Изумрудного города*). Since Volkov's name appeared on the cover as author and the only reference to Baum showed up in small print on the copyright page, this book was considered a uniquely Russian creation. Generations of children across Eastern Europe and the Soviet Union grew up never knowing that this first volume was an adaptation. In 1959 Volkov published a significantly more revised edition that helped further distinguish and distance his work from Baum's¹. Spurred on by enthusiastic letters from young readers, Volkov eventually wrote another five original volumes in what came to be known as his Magic Land series.

When the existence of Volkov's works became known in the United States in the 1960s, Americans were astonished to see what has long been acknowledged as the first distinctly American fairy tale appropriated

in this way. Some cried plagiarism. The ambiguous U. S. legal status of translations into foreign languages complicates the situation, because although according to copyright laws, translators must acquire authorial permission, American law also allows translators to copyright their translations in their own names, since they compose in a foreign language and thereby create an original work [Venuti 1995, p. 9]. Because Baum's *The Wonderful Wizard of Oz* went into the public domain in 1956 and the Soviet Union² did not sign the Universal Copyright Convention Treaty until 1973, Volkov's adaptation is ostensibly legal, but nonetheless a sense of unfair appropriation lingers in the West. Not merely a product of Cold War thinking, this difference of opinions over authorial ownership of the story exists to this day, long after the dissolution of the Soviet Union². In no small part, this conflict over the authorship of Volkov's first volume persists due to the approach taken by critics and scholars, but I will argue instead that it is more productive to analyze elements of Volkov's life and other works to discover the originality of his *Wizard of the Emerald City*.

Scholarship on Volkov's and Baum's works has typically been framed according to Cold War attributes of Soviet vs. American, and the stories are then read and interpreted through the national frame of reference of each of those cultures. As a result, studies that attempt to ascertain and explain the differences between the versions mostly fall back on the stereotypes or generalizations of each culture. For example, in 1976, the Soviet journalist A. S. Rozanov suggested that Volkov's version "acquires unexpected details, acquires a new color, a new ideological direction. Of paramount importance <...> (is the) conviction that friendship, honesty and fairness overcome adversity. («Сказка обрастает неожиданными подробностями, приобретает новую окраску, новую идейную направленность. Во главу угла <...> убежденность в том, что дружба, честность и справедливость преодолевают все невзгоды»)" [Розанов 1976, с. 19]. Ten years later, M. S. Petrovskii asserted that Baum's American version was too rational and that Volkov improved it by adding ironic psychology to the text. («Пересказ Волкова обогатил сказку иронической психологией (или, если угодно, психологической иронией)») [Петровский 1986, с. 368]. Similarly, B. A. Begak wrote that in contrast to Baum's, Volkov's work had a completely "different tonality" suggesting a fairy tale naivety without the sarcasm, irony and mockery that he saw in Baum's *Oz*. («В "Волшебнике"... господствует, однако, иная тональность. В ней преобладает простодушие. Ирония, скепсис как бы исчезают

под ласковым взглядом маленькой героини...») [Бегак 1989, с. 67]. Despite their slightly different approaches, all three of these early Soviet perspectives provided only vague and superficial assessments of how Volkov allegedly cleansed the work of its capitalist undertones and imbued it with healthier communist values, thereby creating a new story, suitable for Soviet children. No doubt critics and scholars have been influenced by a sentence in an afterword appended on to the 1959 edition, where Volkov explained that Baum's Land of Oz "resembles the author's familiar capitalist world, where the prosperity of the minority is built upon the exploitation and deception of the majority. («...все это похоже на знакомый писателю капиталистический мир, где благополучие меньшинства строится на эксплуатации, обмане большинства»)" [Волков 1959, с. 186]. Indeed, this is one of the few quotes by Volkov that blatantly politicizes the story, and it seems likely that it was added at the behest of the publisher to help smooth over the awkward choice of adapting an American story in the Soviet Union. However, it was precisely pronouncements such as this one, often taken out of context, that have long influenced how the story has been read and interpreted.

After the dissolution of the Soviet Union, literary scholars still reverted to cultural clichés and Cold War attitudes, but now they paid more attention to specific details. In addition, the post-Soviet approaches to Volkov's series suggested that his books had a more negative or darker tone than Baum's, something they regarded as a product itself of Soviet culture or Russian mentality. For example, Xenia Mitrokhina saw Volkov's works as an illustration of his "willingness to conform to official policy, but also as a window into the larger Soviet mentality and its views on appropriate role models for children" [Mitrokhina 1996–1997, p. 183]. Mitrokhina described what she considered the Soviet ideology in the story, including a paranoid search for the "enemy", personalities "subordinated to the regime", and a blind obedience to authority [Mitrokhina 1996–1997, p. 184]. In a slightly more nuanced approach, Anne Nesbit claimed that Volkov "cared more about the imagination than about politics" but then like the others before her, went on to describe how Volkov "attempt(ed) to add a revolutionary strain to the story," because Elli, Volkov's main character, at one point asks why the people haven't risen up against the wicked sorceress, Bastinda [Nesbit 2001, p. 81, 84]. It is not that these elements do not exist in Volkov's text, but taken out of context like this, they do not accurately represent the overall tone and meaning of the work. Moreover, one can just as easily identify so-called Soviet details in Baum's original. For instance, Baum continually

uses the word “comrade” when referring to Dorothy’s companions, his most wicked of the witches is from the west whereas his eastern witch appears only as a victim of a flying house, and the Quadling Country, where everyone is equally rich and happy, is red. On the other hand, Volkov more often than not changes the word comrade to friend or companion, Gingema, his wicked sorceress from the east, plays a significant role in the action of the story by creating the tornado, and his southern country is prettily pink. This proves that if a reader approaches the text expecting a particular cultural or political reading, it is not difficult to find the details to support it. A clearer understanding of the text, however, is to be found by examining how Volkov joins the various elements of the story to create the work as a whole.

Coming from different perspectives and with different goals, scholars from non-literary disciplines have likewise examined Volkov’s texts and come up with findings curiously similar to those of earlier literary scholars. For instance, N. V. Latova, a sociologist, argued that Volkov’s stories were a representation of the national character of the Russian people [Латова 1995, с. 50]. In this respect she finds that whereas Baum’s main idea in his first book was moral improvement (нравственное совершенствование), Volkov’s books emphasized instead the themes of friendship, companionship, love of homeland, and the collective struggle for freedom [Латова 1995, с. 51]. Interestingly, this is how Volkov himself described his book in a letter to S. Ia. Marshak, when he was seeking help in getting his work published. “I tried to instill throughout the book the idea of friendship, genuine, selfless, big hearted friendship, and the love for one’s country. («Я старался провести через всю книгу идею дружбы, настоящей, самоотверженной, бескорыстной дружбы, идею любви к родине»)» [Галкина 2006, с. 98]. To be fair to both Volkov and Latova, these elements are to be found in Volkov’s version, but they are not what make his work original or Soviet, because friendship and home-sweet-home are also at the core of Baum’s writing, as well as common elements found in children’s literature from around the world. After all, what child anywhere in the world doesn’t long for the comfort of home and the love of family and friends? These are not unique Soviet values.

Using a more complex and compelling argument, V. G. Krasilnikova, a neurolinguist, who wrote her 1998 dissertation on semantic transformation in translations, determined that the translation of a literary text has an interpretative character, such that the translator’s worldview can influence his translation and when the “emotional-semantic dominant”

(ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВАЯ ДОМИНАНТА) of the author and translator conflict, the translation differs. Her research suggested that whereas Baum’s “emotional semantic dominant” was neutral, Volkov’s was dark and in fact darker than the other translations of Baum that appeared in Russia in the 1990s [Красильникова 1998, с. 19].

Although the work of both Latova and Krasilnikova is far more nuanced than that which came earlier, these scholars still see the predominant qualities of Volkov’s series as being most strongly influenced by his Soviet worldview. However, the types of changes he made to the text were not culturally specific. For example, Volkov did not imbue his fairy tales with traditional Russian characters like Baba-Iaga or Ivan Durak; instead, he added a cannibal and saber-tooth tigers, both of which fall outside of Soviet, Russian, and American cultural boundaries. Similarly, many of the details that have been interpreted as “Soviet” or “dark” are in fact characteristic themes and plots found in fairy tales written in every culture, as for instance the struggle of the weak against the strong, the ultimate success of good over evil, the ubiquitous quest, and even the one-for-all-and-all-for-one mentality that goes back at least to Dumas’ *The Three Musketeers*.

Another reason why it makes little sense to read Volkov’s books through a “Soviet lens” is because he wrote and rewrote his Magic Land series over a period of 40 years, from 1937 until his death in 1977. This meant that he developed the series from the time of Stalin’s Purges, through Khrushchev’s Thaws, and on up through Brezhnev’s Stagnation. It is far too simplistic to think that publishing, censorship, and the demands on children’s authors stayed the same for all those years, and as such the tone and content of his works cannot simply be the product of the Soviet censor or a socialist worldview. Instead, these works show evidence of Volkov’s own maturing style and confident authorial voice.

Naturally, writers are products of the cultures in which they live and the languages in which they compose, but they are first and foremost individuals with distinct value systems, interests, educations, and experiences. In order to ascertain the true novelty and attraction of Volkov’s tales (or Baum’s for that matter), it is far more constructive to examine the author’s work within the context of his own life and his other texts, rather than from the generalizations and stereotypes of any particular culture or worldview. Volkov’s fairy tale series is largely the product of the man himself, his own background and personality, which taken together helped him to create his own flavor of Oz books, which differ as significantly from Baum’s, as he, Volkov, the mathematics professor

and prolific author, differed from Baum, the one-time actor, salesman, journalist, and finally children's author.

To illustrate the novelty of Volkov's version of the first volume in the series, it makes sense to examine Volkov's life and to consider the influences that helped him to create his series. In 2012 I had the great fortune of working with Volkov's archives in Tomsk, where his granddaughter, Kaleria Vivianovna Volkova, has generously deposited many of his personal papers and journals for the benefit of the Volkov museum, which opened there in 2002, under the direction of Tatiana Vasilevna Galkina of Tomsk State Pedagogical University. Reading through his daily journal entries, I learned that Volkov was above all a loving and devoted father and husband, a life-long learner, a passionate teacher, and a consummate perfectionist, someone who loved history, research, and detail. Most of all, however, Volkov loved books and learning. According to his writings, Volkov learned to read at the tender age of four and by the age of five he was enjoying the long adventure novels of Mayne Reid in translation [Волков 1978, с. 65]. Despite money being tight in the household, Volkov's father, a professional soldier and talented mathematician, subscribed to literary journals and young Sasha spent considerable time at his father's barrack's library, where he read and memorized the Russian classics. A precocious childhood reader, Volkov also devoured the translated novels of Jules Verne, Arthur Conan Doyle, Rudyard Kipling, H. G. Wells, Max Pemberton, and Charles Dickens among others. He credits his mother, however, for his writer's imagination, because she spent endless winter evenings telling the children fairy tales and folklore from memory as she sewed by the fire [Волков 1978, с. 66]. Thanks to a childhood filled with books and stories, Volkov began writing his own first adventure story about a shipwrecked man on a deserted island in 1903, when he was just 12 years old, but he admits that this first effort never got passed twenty pages. Nonetheless, his love of adventure stories, history, and science was apparent already at this young age.

From 1907–1910, Volkov studied at the Tomsk Teachers Institute, founded in 1902 as the first teachers institute in Siberia. There he remembers reading Mark Twain's *The Adventures of Tom Sawyer* and *Adventures of Huckleberry Finn*, books that he admits made an enormous impression on him. After receiving his teacher's degree, he taught history, physics, and math to high school and younger students. He also continued his own studies, eventually earning a *dotsent* degree from Moscow State University at the age of 40. In 1931, while working as a mathematics

instructor at the Institute of Nonferrous Metals and Gold in Moscow, Volkov began translating Jules Verne's stories from the French. In his memoirs he writes of this period that he considered continuing on for the rank of full professor, but literature distracted him. "This was my passion, my calling from a young age" («Это — моя страсть, мое призвание с юных лет!»)³. *The Wizard of the Emerald City* was his first book publication, in 1939, when he was already 48 years old. Enthusiastic letters from children encouraged Volkov to continue the story of Elli and her friends in Magic Land, but his own fascination with history, science, and technology led him to compose historical novels and short stories filled with adventure as well as more scientific-technological literature dealing with topics as diverse as space travel, military conflict, and fishing. Thus, over the rest of his long life, in addition to continuing the Magic Land series, he painstakingly researched and wrote over a dozen historical novels, military tales, and scientific works for children.

These other writings, particularly the longer historical fiction, for children provide a useful background upon which to examine Volkov's Magic Land series, since these works perhaps better illustrate Volkov's own interests, voice, and literary style which appear in his Magic Land series as well. In a letter to the State Children's Publisher, Detgiz, in 1937, Volkov admits that having taught history to middle school students for many years gave him the inspiration to write historical fiction for children, whose interests and tastes he claimed to know well as a result of his early years as a teacher [Галкина 2006, с. 99]. Volkov's first effort at historical fiction, *The Wonderful Balloon* [*Chudesnyi shar*], a story about the earliest hot air balloon ride in Russia in 1731, appeared in print in 1940, but he had begun work on this story already in 1931, several years before he happened upon L. Frank Baum's *The Wonderful Wizard of Oz*. In contrast to the two to three weeks Volkov admitted to having spent "translating" Baum's *Oz*, he spent a full year and a half composing the first draft of *The Wonderful Balloon*, while working full time as a professor and raising two young sons of his own.

Even before the publication of these first efforts, Volkov had already begun the research and writing of his next more ambitious and mature work in the historical fiction genre for children: *Two Brothers* (*Dva brata*), which focused on Peter the Great and his construction of St. Petersburg. He followed this up with *Architects* (*Zodchie*), set in the 16th century, during the early reign of Ivan the Terrible. Both of these books describe a significant period in Russian history and explore the rule of a prominent and pivotal Russian ruler, but they also provide interesting

detail about the trades and technology of the periods. For instance, the main character in *Two Brothers* becomes a skilled, award-winning lathe operator and in *Architects*, the narrative focuses on the architectural talents of a fictional character, said to have helped in the construction of St. Basil's Cathedral in Moscow. Perhaps as a result of negative reviews of his first historical volume that reproached him for historical inaccuracies and the lack of ideology, Volkov researched and wrote these next two historical novels over a long period, spending twenty-three years (1938–1961) revising *Two Brothers* and eight years (1946–1954) working on *Architects*. Thus, these two works represent Volkov's mature style and exhibit elements and qualities that spill over into his work on the Magic Land series. For instance, Volkov paid acute attention to factual detail in these works, using over 440 footnotes between the two books to elaborate on the historical or cultural significance of some element or to provide deeper context for better understanding of the plot and characters. He also created highly engaging, adventure-driven plots that read more like the adventure novels of Jules Verne than the expected socialist realist stories of the time. Furthermore, perhaps drawing on his love of Twain, Volkov created well-drawn, emotionally complex fictional characters, with particular attention given to their relationships and friendships, as well as detailed, intricate, and deeply woven story lines. For each of these novels he researched the language of the time and used both the historically accurate vocabulary and idioms of the day for further historical accuracy. Moreover, he did not write down to his young audience. There is no evidence that he simplifying the history or language in either volume to make them easier for young readers to understand or appreciate. Thus in his role as a children's author, Volkov took the opportunity to teach and not simply to entertain. Accordingly, he put a strong emphasis on factual accuracy, technology and trades, caring relationships and authentic role models; these are some of the very same elements that Volkov actively sought to include in his *Wizard of the Emerald City* and especially in its sequels.

Because he came to children's literature and publishing later in life from a background of math, physics, and pedagogy, Volkov had an eye for detail and accuracy, but also early on paid close attention to the advice of his mentors and friends and to the opinions of his critics and reviewers. Ultimately, the changes he wrought on Baum's original *Oz* came not from his Soviet worldview, but rather from his educational background and the opinions of those more practiced in the literary world. To a large extent, Volkov approached Baum's first text like an editor, correcting,

tightening, and flushing out details where necessary. Thus, his changes to the text can be broadly classified as falling into three somewhat overlapping categories: correcting errors, strengthening logic, and changing the emotional tone.

According to his 1937 correspondence with Marshak, Volkov felt that Baum's story contained so-called mistakes and too many irrelevant details that distracted the reader from enjoying the plot [Галкина 2006, c. 97–98]. Some of the things to be corrected were simple matters of fact such as changing Baum's tin woodsman to an iron woodsman, since iron rusts and tin does not. Likewise, Volkov correctly renamed Baum's cyclone a hurricane and changed the fuel in the Wizard's balloon from hot air to hydrogen gas. Volkov also filled in and connected details that were left unexplained in Baum's story. For example, instead of giving Elli a house in Kansas, which would be difficult to rebuild after every storm, Volkov's version had Elli's family living in a trailer, with the wheels removed. He explained that the school was too far away for Elli to attend, which explained why she spent her days at home and instead learned to read, write, and count from her father. Volkov's Wizard comes from Kansas, not Omaha, so that Elli meets him at the market when she returns home, providing a structural frame that gives the story symmetry. Unlike Baum, Volkov related the emotions of Elli's parents upon losing her and again upon her return home, thereby adding to the emotional depth of the tale.

Volkov also deleted two of Baum's chapters, "Attacked by the Fighting Trees" and "The Dainty China Country," which he felt were not related to the storyline and merely slowed down the action. In addition, he left out much of the backstory of how the flying monkeys fell under their curse of servitude.

Furthermore, unlike in Baum's *Oz*, the names of the inhabitants of Magic Land have meaning. For example, the Munchkins become *Zhevuny* or Munchers, because as Volkov explains, they seem to be constantly chewing. Likewise the Winkies become *Miguny* because they continuously blink. And Baum's Quadlings become *Boltuny* or Chatterers, because they never stop talking. Whereas Baum only named Glinda, the Good Witch of the North, Volkov called his good fairies of the north & south Villina and Stella respectively, and the wicked sorceresses of the east & west became Gingema and Bastinda. Volkov gave other supporting characters proper names as well; for instance, he called the Queen of the Mice: Ramina, the Guardian of the Gates Faramant and the Soldier with the Green Whiskers became Din Gior. Notice that none of these name changes show the slightest hint of being culturally specific; they

are instead pure fabrication and fantasy, but according to Volkov, they made the story less abstract and thereby more enjoyable and satisfying for children.

Finally, since all the other animals in the story can speak, Volkov also logically gave Totoshka a voice. With a speaking part, the little dog became a much more involved and active participant in the plot. For instance, Volkov explained that Totoshka discovered the sorceress's silver shoes in her cave and retrieved them for Elli, whose own shoes were worn out and unlikely to make the long journey on the Yellow Brick Road. Also, it was Totoshka who sagely suggested that they could each use the magic cap thus they had more than simply three wishes. Finally, it is due to Totoshka's intelligence and curiosity, not fear, that he ultimately revealed the Wizard behind the curtain. Volkov also gave him a backstory that provided motivation to return to Kansas in that he had an on going feud with a neighboring dog named Hector. These changes to the plot provide a segue to the next category of alterations, those that provide better logic.

Apparently, as a trained mathematician, Volkov wanted the story's details to add up and be more rational or scientific, but more than anything, he felt the plot needed motivation. In a short essay published in *Deitskaia literatura*, Volkov explained: "I was not satisfied with many things in the Baum fairytale; the storyline was indirect and unclear and everything happened by accident. («Многие в сказке Баума меня не удовлетворяло, не было в ней ясной и прямой сюжетной линии, все совершилось случайно»)» [Волков 1968, с. 22]. These reflections may in fact stem from the criticism of Iu. M. Nagibin, who wrote the first and only published review of Volkov's 1939 text. Nagibin questioned the causality, or the lack of logic and motivation, which he erroneously assumed were present in the original and that he believed Volkov had deleted. For instance, if it is a magic land why then can't the Wizard also be a real wizard? Why is there magic just for the sake of magic? Nagibin explained: "A child lives in a causal world: it is natural that he will seek an internal plausibility, causality in every situation. Even in the fantastic, he will seek an internal plausibility, causality. («Ребенок живет в причинном мире: естественно, что в каждом следствии ищет он внутреннего правдоподобия, причинности. Даже в фантастике ищет он внутреннего правдоподобия, причинности»)» [Нагибин 1940, с. 61]. Nagibin concluded that young readers would have too many unanswered questions and would consequently be unsatisfied with the story. Likewise, Marshak was known as a consummate editor,

and after a brief correspondence, Volkov met with Marshak in person to further discuss his writing. Thus, it is entirely likely that Marshak's strong-handed editing is also to be felt in this tale⁴. This feedback on his first efforts at writing for children upset Volkov but did not deter him. Instead, it pushed him to revise and innovate even more; he rewrote up to a quarter of the text for the 1959 version.

The biggest change and the one that makes his story significantly different from Baum's involved providing primary motivation for the plot. Instead of accidentally dropping her house on the Wicked Witch and then by chance befriending others in need of the Wizard's help along the way, in Volkov's work, Elli's quest was foretold in the Good Fairy's magic book. Moreover, her wishes would be fulfilled when she helped three others fulfill their wishes, and so the story had motivation and Elli had an intentional rather than a random or happenstance quest. Likewise, the hurricane was not simply an act of nature, as in Baum, but was intentionally created by the Wicked Sorceress Gingema, who hated people and wanted to destroy them all. The Good Fairy Villina, however, changed the spell so that the tornado only picked up Elli's home, which was supposed to be empty.

Volkov also made emotional changes to the text. As discussed earlier, various scholars have concluded that Volkov's version was darker and gloomier than Baum's. However, the situation is not that black and white. It is true that Volkov added a chapter that describes Elli's near demise at the hands of a cannibal and another tells of a frightful flood, but these merely add to the adventures of the tale. Volkov also consciously added numerous details both large and small that softened the horrors and actively minimized the depressing details of Baum's story. In the first few paragraphs of the book, he actually played down the drabness and sad details of life on the Kansas prairie that Baum described at length in his opening chapter. As we know, in Baum's story, Dorothy was an orphan, living with her aunt and uncle, but in Volkov's 1959 version, Elli instead lived with her own parents and additionally had other relatives living nearby as neighbors. Consequently, Aunt Em's scary hostility in the original was erased completely, because now Elli interacted with her own loving mother and father. Furthermore, this strengthened the logic behind Elli's desire to return home, despite all the attractions of the Emerald City. Likewise, Totoshka no longer bore the guilt of making Elli miss the balloon out of Magic Land; in the revised version a sudden large gust of wind, a natural occurrence, is responsible.

Another significant rewrite involved softening Elli's suffering. In 1959 Villina, the Good Fairy, takes the credit for killing the Evil Sorceress, thus easing Elli's horrible guilt. Likewise, Volkov included details of the food that Elli ate and how/where she slept each night, thereby removing the fears that she was starving and homeless. Furthermore, Oz Goodwin, was not as cruel and self-interested in Volkov's version. He did not send Elli to her certain death nor did he ask Elli to kill the Evil Sorceress, but simply rather to free the Migyny from having to spend their days collecting leeches, spiders, and bats for the wicked Bastinda. He also introduced Fregosa, Bastinda's cook, who became an ally for Elli and helped her cope with her incarceration and separation from her fellow travelers. With these changes, Volkov erased the very real seeming dangers that could easily terrify a young child, and replaced them with fantasy adventures that would provide thrills but not nightmares.

From the sheer quantity and quality of the changes Volkov wrought on the original text, it is clear that his was not an act of translation as we think of it today. Instead, he used Baum's canvas to paint his own, in some ways more logical, rational, and factually accurate fairy tale. He wanted not just to entertain children with whimsy and magic, but also to educate them and teach them about the world, which could only be achieved if the stories made sense and were free from error. Highly educated with a life-long thirst for knowledge, Volkov was a first-rate pedagogue and all of his books, even his fairy tales, reflect his desire to inspire, nurture, and instruct. Whereas Baum admitted that he wrote his Oz stories off the top of his head, with no eye for detail, logic or consistency, Volkov crafted his Magic Land series far more carefully, taking into consideration input from critics and readers as well. In addition, by the time the 1959 version of the first story was published, he had already written and published seven of his own completely original books for children, including carefully researched historical novels and military stories, so he was by then a far more confident and experienced author with his own clear voice and style. Thus, with time, experience, education, and a lot of critical feedback behind him, it was inevitable that Volkov would ultimately make the 1959 version of the Wizard his own.

So, when can an imitation be considered an original? When it stands up to the test of time. In 2014 Volkov's *Wizard of the Emerald City* celebrated its 75th anniversary and can be found on sale in Russian bookstores, displayed proudly side-by-side with contemporary translations of Baum's *The Wonderful Wizard of Oz*.

References

¹ The 1939 edition is closest to Baum's original, whereas the 1959 version exhibits the most significant alterations and plot changes, as well as new illustrations by L. V. Vladimirkii. There were also minor changes made to the 1941 and 1971 editions that mostly involve word changes and added names. As a result of the changes to the 1971 edition, Volkov more effectively linked all six books in his Magic Land series. This further supports the idea that Volkov edited his series for consistency and logic.

² Even today when Baum's work is widely recognized in Russia as the original source for Volkov's first volume, it is not uncommon to encounter articles that insist on the originality of Volkov's work. For instance, a piece in the online newspaper *Томский обзор* from 25 June 2014 suggests that Tomsk was the inspiration for Volkov's Magic Land: «Сравнительно недавно Томск узнал, что он не просто город в Сибири, а еще и прообраз знаменитого Изумрудного города из серии детских книг Александра Волкова» (URL: <http://obzor.westsib.ru/article/415869> (accessed on 26.06.2014); heart-felt thanks to V. M. Galkin for sending me this citation).

³ Архив А. М. Волкова. Дневник. Кн. 4 (Томск)

⁴ I would like to thank Irina Nikolaevna Arzamastseva, who shared this astute observation with me in a personal conversation on 1 June 2014 in St. Petersburg. Also, many thanks to the anonymous reviewer, whose comments and suggestions helped to strengthen my article.

Sources

Baum L. Frank. *The Annotated Wizard of Oz*. Centennial Edition. *The Wonderful Wizard of Oz* / pict. by W.W. Denslow; ed. with introduction and notes by Michael Patrick Hearn; preface by Martin Gardner. N.Y.; L.: W. W. Norton and Co., 2000.

Баум Л. Фрэнк. Удивительный Волшебник из Страны Оз / пер. С. Белов; рис. Р. Ингпен. М.: Махаон, 2012.

Волков А. М. Волшебник Изумрудного города / рис. Н. Радлова. М.: Детиздат, 1939.

Волков А. М. Волшебник Изумрудного города / рис. Л. Владимировского. М.: Сов. Россия, 1959.

Волков А. М. Волшебник Изумрудного города / рис. В. Чижиков. М.: Лабиринт Пресс, 2011.

Волков А. М. «Повесть о жизни». Вслух про себя: сб. статей и очерков советских детских писателей. М.: Детская литература, 1978. С. 61–78.

Волков А. М. Полное собр. соч. СПб.: ОЛМА-Пресс, 2003.

Research

Mitrokhina X. *The Land of Oz in the Land of the Soviets* // *Children's Literature Association Quarterly*. 1996–1997, Vol. 21. №4. P. 183–188.

Nesbet A. *In Borrowed Balloons: The Wizard of Oz and the History of Soviet Aviation* // *The Slavic and East European Journal*, Spring 2001. Vol. 45. №1. P. 80–95.

Nikolajeva M. *Russian Children's Literature Before and After Perestroika* // *Children's Literature Association Quarterly*, Fall 1995. Vol. 20. №3. P. 105–111.

Venuti L. *The Translator's Invisibility. A History of Translation*. L. and N.Y.: Routledge, 1995.

Бегак Б. А. *Правда сказки*. М.: Детская литература, 1989.

Вдовенко И. В. *Стратегии культурного перевода*. СПб.: РИИИ, 2007.

Волков А. М. Четыре путешествия в волшебную страну. К истории сказочного цикла «Волшебник Изумрудного города». Детская литература. 1968. №9. С. 22–24.

Галкина Т. В. Незнакомый Александр Волков в воспоминаниях, письмах и документах. Томск: Томск гос. пед. университет, 2006.

Добренко Е. «Все лучшее — детям» (тоталитарная культура и мир детства) // Wiener Slawistischer Almanach. 1992. №29. С. 159–174.

Красильникова В. Г. Перевод и личностная интерпретация художественного текста // Россия и Запад: диалог культур: материалы III междунар. науч. конф. М.: МГУ, 1997. С. 89–97.

Красильникова В. Г. Психолингвистический анализ семантических трансформаций при переводе и литературном пересказе художественного текста: автореф. дисс. канд. филол. наук. М., 1998.

Латова Н. В. Удивительные приключения «Волшебника страны Оз» в России // Детская литература. 1995. №1–2. С. 49–53.

Латова Н. В. «Чему учит сказка?» (О российской ментальности) // Общественные науки и современность 2002. №2. С. 180–191.

Нагибин Ю. М. А. Волков. Волшебник Изумрудного города: рецензия // Детская литература. 1940. №6. С. 60–61.

Несбет Э. На чужом воздушном шаре: волшебник страны Оз и советская история воздухоплавания // Веселые человечки. Культурные герои советского детства. М.: Новое литературное обозрение, 2008. С. 181–203.

Петровский М. С. Правда и иллюзии страны Оз // Книги нашего детства. СПб.: Изд. Ивана Лимбаха, 2006. С. 324–394.

Рахманов И. А. Волшебник-ученый. Рассказы по памяти. М.: Сов. пис., 1966. С. 42–71.

Розанов А. С. Мальчик из долгой деревни // Детская литература. 1976. №7. С. 18–20.

Черных С. Е. С берегов Иртыша. Алма-Ата: Изд. Казахстан, 1981.

М. М. Гельфонд

ТРИЛОГИЯ АЛЕКСАНДРЫ БРУШТЕЙН «ДОРОГА УХОДИТ ВДАЛЬ...»: ИСТОРИЯ, ЗАМЫСЕЛ, ВОПЛОЩЕНИЕ

В статье рассматривается соотношение реальных исторических событий и их интерпретации в автобиографической трилогии А. Я. Бруштейн «Дорога уходит вдаль», а также — «движение замысла» трилогии от дневниковых записей двенадцатилетней Саши Выгодской до окончательного формирования текста. Статья основывается на материалах личного архива А. Я. Бруштейн и национального исторического архива Литвы, которые вводятся в научный оборот впервые.

Ключевые слова: Александра Бруштейн, «Дорога уходит вдаль», реальный комментарий, Выгодские, самоцензура, творческая история, «Голубое и розовое», «Страницы прошлого».

Трилогия А. Я. Бруштейн «Дорога уходит вдаль» является одним из важнейших текстов русской литературы XX в. как для подростков, так и для взрослых читателей, принадлежащих к среде советской и постсоветской интеллигенции. Написанная в конце 1950-х гг. (первая часть книги в 1955 г., последняя закончена в 1959), «Дорога...» была книгой не только подцензурной, но и абсолютно лояльной по отношению к советской власти. Она неоднократно переиздавалась, однако, несмотря на немалую популярность как во взрослой, так и в подростковой среде, на протяжении полувека оставалась книгой для семейного чтения, то есть существовала вне школьных программ и крайне редко включалась в рекомендательные списки. При этом в читательском сознании трилогия А. Я. Бруштейн практически сразу обрела особый статус книги, заповеди которой стали жизненной основой для нескольких поколений интеллигенции.

Опыт множества читателей свидетельствует о том, насколько важную роль сыграла трилогия в формировании их мировоззрения. Так, в 2009 г. в Живом Журнале было основано сообщество с характерным названием «lyudi_knigi» (около 800 участников), главной целью которого стало восстановление реалий, связанных с изображенными А. Я. Бруштейн событиями, прототипами книги и судьбами ее главных героев. Участниками сообщества было сделано

немало открытий, которые позволили подготовить исторический и реальный комментарий к трилогии. Одним из основных направлений поиска стало восстановление прототипов и прототипических ситуаций, поскольку трилогия, являясь автобиографической, не представляется мемуарной в точном смысле этого слова: некоторые фамилии изменены, ситуации сконтаминированы, а исторические события показаны под тем углом зрения, который в период работы над книгой представлялся автору единственно правильным.

В центре повествования находится семья Яновских (настоящая фамилия Выгодские). Реальная история этой семьи чрезвычайно интересна, и трилогия А. Я. Бруштейн раскрывает ее лишь отчасти. Так, отец автобиографической героини, Яков Ефимович Яновский, изображен в книге как незаурядный врач, человек, полностью поглощенный своей работой. Он действительно был первым профессиональным врачом-гинекологом в Вильно, автором ряда медицинских научных работ. Но это лишь одна из сторон его личности и деятельности: как отмечает Ш. Гельцер¹, с конца 1890-х гг., то есть непосредственно в тот период, который изображен в последней части трилогии, он был лидером виленского еврейства, главой еврейской общины. Именно в этом качестве он впоследствии был вынужден представлять за евреев перед немцами во время Первой мировой войны, был арестован и выслан в лагерь военнопленных, в котором провел более тринадцати месяцев (об этих событиях он рассказывает в книге «Ин штурм» — «В грозу»; подлинник на идиш, 1926 г.). Перед Второй мировой войной он был председателем антигитлеровского комитета Вильно, а после советизации Литвы, в 1940 г., обратился к И. В. Сталину с просьбой о сохранении на территории республики школ с преподаванием на иврите. В трилогии А. Я. Бруштейн отец изображен как последовательный атеист: так, он объясняет девятилетней дочери, что «у нас с боженькой разделение труда, вместе не лечим» [Бруштейн 1987, с. 64] (хотя потом, разумеется, лечит — и спасает — несчастную Юльку, дочь прачки Анели Ивановны, набожной католички). В действительности его религиозные взгляды были совершенно иными. В своей автобиографической книге он писал:

Я родился в 1856 году в хасидской семье в Бобруйске. Был старшим из моих семи братьев. До 14 лет я воспитывался в глубоко религиозном духе любавичских хасидов. Учился в хедере. ... До десяти лет я был известным в городе хулиганом. Однако с того времени я попал под влияние выдающегося раввина Абрама Бер Иермигуд, гениального талмудиста и блестящего знатока каббалы, который был полностью отключен от мирских забот. Под его влиянием я стал глубоко и все-



Яков Ефимович Выгодский

сторонне изучать религию. Он отстранил меня от обыденной жизни и сделал знатоком хасидского и кабалистического учений. Он так глубоко посеял в меня еврейство, что никто потом не мог оторвать меня от него [Выгодский, 1923].

Разумеется, что в книге, написанной в советское время, даже в период «оттепели», разговор о сионизме отца был бы невозможен. Фигура умолчания в разговоре о его мировоззрении и судьбе маркирована, видимо, следующим образом: «Скажу здесь к слову. С тех пор прошло более шестидесяти лет, и я свято чту память о моем отце. Он прожил долгую, хорошую жизнь, он не раз совершал поступки, которые можно смело назвать героическими (об этом я расскажу в другой книге), он умер, презирая своих палачей, не унижившись перед ними ни на секунду» [Бруштейн 1987, с. 42]. «Другая книга» не была написана, и в архиве писательницы не сохранилось ее набросков. Трудно определить однозначно, в какой мере это умолчание вызвано опасением внешней цензуры и в какой — самоцензурой.

Вместе с тем именно история гибели отца, о которой рассказано в трилогии, стала одним из первых свидетельств о холокосте в советской детской литературе. Более того, сама трилогия в значительной степени создана именно как памятник отцу. Тональность этого памятника задается уже в начале первой части трилогии: «Папа мой, папа!.. Через пятьдесят лет после этого вечера, когда мы с тобой “кутили”, тебя, 85-летнего старика, расстреляли фашисты, занявшие наш город. Ты не получил даже того трехаршинного домика,



Слева: семья Выгодских. Справа: Саша Выгодская.

который тебе сулила Юзефа, и я не знаю, где тебя схоронили. Мне некуда прийти сказать тебе, что я живу честно, никого не обижаю, что я тружусь, и хорошие люди меня уважают... Я говорю тебе это — здесь» [Бруштейн 1987, с. 78].

В архиве А. Я. Бруштейн сохранилась книга А. Суцкевера «Виленское гетто» с многочисленными пометками писательницы. Известно, что она встречалась и с Шошаной Гельцер, автором статьи о ее отце. Однако неизвестно, знала ли она в период работы над книгой достоверную историю гибели своих родителей. Так, по свидетельству Л. Д. Болотовой, родственницы Бруштейн, она просила своего внука с женой, отправлявшихся в Вильнюс в конце 1950-х, поехать в Понары (Понеряй) и поклониться праху ее родителей. В действительности же и Яков Выгодский, и его жена были уничтожены не в Понарах. Яков Ефимович скончался в Лукишской тюрьме, и о последних днях его жизни рассказывается в воспоминаниях Ружки Корчак — узницы Виленского гетто:

Выгодскому восемьдесят пять лет, и он не клонит головы перед насилием. 24 августа его забрали и увезли в Лукишки. Больше его не видели. Сокамерник, выпущенный впоследствии, передал его последний привет и подробности о том, как обращались с Выгодским в застенке. Тяжелобольной старик лежал, изнывая от страданий, в углу, который с великим трудом удалось для него освободить в забитой до отказа камере, куда немцы натолкали 75 заключенных. К нему не допустили врача, запретили оказывать какую-либо помощь, но он еще находил силы ободрять сидящих с ним евреев, пытался рассеять их отчаяние. Он был

самым мужественным из них, а потом, когда их забрали из камеры, остался там один-одинешенек. Кто-то хотел оставить ему свое пальто. Выгодский отказался: ему, мол, оно уже не понадобится, а другим, может, еще принесет пользу. Так в немом одиночестве, на стылом тюремном бетоне, в муках ушел из жизни заступник евреев «литовского Иерусалима» Яков Выгодский [Корчак Р. 1977].

Его жена Елена Семеновна после ликвидации Виленского гетто была отправлена в Трешлинку и уничтожена там.

Яков Ефимович Выгодский был старшим из семерых братьев. Судьбы их очерчены в книге пунктирно, однако некоторые подробности их жизни удалось восстановить на основании Памятных книжек Вильны и Санкт-Петербурга, а также — воспоминаний родных. Так, Гавриил Выгодский, доктор-офтальмолог, на момент действия книги ассистент профессора Донберга («Гане очень посчастливилось: его взял к себе в ассистенты известный окулист, профессор Донберг» [Бруштейн 1987 с. 393]), позже стал владельцем частного госпиталя, как и его старший брат, много лечил бедных бесплатно. Незадолго до нее он женился на певице Берлинской оперы Раисе Патруховской. Революцию он приветствовал, однако вскоре после нее его госпиталь был национализирован, а от репрессий Гавриила Выгодского и его семью спасло только то, что он лечил Кирова и других партийных деятелей Ленинграда. Характерно, что в трилогии никак не намечены судьбы братьев отца после революции: сказано лишь о гибели двух младших — Тимофея и Абрама — в ленинградскую блокаду.

Благодаря Памятным книжкам Каменец-Подольской губернии удалось восстановить и прототип деда А. Я. Бруштейн по материнской линии². В трилогии Саша говорит о нем, что он был «действительный статский советник, значит, полный генерал», что вызывает естественное удивление мадам Бурдес: «Еврей — и генерал? Он что же, выкрестился?» [Бруштейн 1987 с. 578]. Согласно Памятным книжкам на 1885 г., Семен Ядловкин был коллежским советником (что соответствовало чину полковника), но в 1901 г. жительница Петербурга Мария Абрамовна Ядловкина числится уже вдовой статского советника (этот гражданский чин не имел военного соответствия). Если в трилогии А. Я. Бруштейн сосредотачивает свое внимание на его деятельности военного врача, героя русско-турецкой войны, то в мемуарной книге «Страницы прошлого» она рассказывает о его страсти к театру и помощи актерам:

Еще дедушка мой был постоянным театральным врачом в г. Каменец-Подольске. Должность театрального врача всегда и везде была бесплатная. Врач лечил

заболевших актеров и присутствовал во время спектакля в зале на случай внезапной болезни кого-либо из исполнителей, или посылал вместо себя другого врача. ... Дедушка не только лечил актеров, — он помогал им деньгами, хлопотами, связями среди местной интеллигенции, он устраивал сборы и подписки в пользу актеров, заболевших или терпевших нужду. Весь театралный реквизит для спектаклей театр брал у дедушки, — скатерть, занавеску, диван, ковер, буфет, сервиз, военный мундир (дедушка был военным врачом). Бывали вечера, когда чуть не половина обстановки и вещей из дедушкиной квартиры оказывалась унесенной в театр [Бруштейн 1952, с. 107–108].

Памятные книжки Оренбургской губернии и архив А. Я. Бруштейн позволили в общих чертах восстановить и судьбу его сына, Михаила Семеновича Ядловкина, «баловня» дяди Миши, яркого и разностороннего человека с несложившейся судьбой: «А Миша — он с малых лет привык, что он потомственный дворянин, и папа у него орденами обвешан, как елка игрушками, и все двери перед ним открыты, и что ни пожелай — все делается!» [Бруштейн 1987 с. 578]. Интересно, что его дочь Галина смогла найти свою двоюродную сестру Александру Бруштейн именно после публикации трилогии (в архиве Бруштейн сохранилось несколько ее писем, рассказывающих об истории уже младшего поколения семьи)³.

Архивные материалы отчасти позволяют восстановить и судьбы некоторых изображенных в книге институтских подруг Саши. И здесь мы также сталкиваемся со своеобразной зоной умолчания. Больше всего известно о Лиде Карцевой, прототипом которой была Мария Владимировна Картавцева. Ее отец, юрист Владимир Эпафродитович Картавцев был родным братом мужа писательницы Марии Всеволодовны Крестовской, а двоюродными тетями Лиды Карцевой (Марии Картавцевой) по матери были Мирра Лохвицкая и Надежда Тэффи. Последняя не упомянута в романе, и в разговоре о тетках-писательницах возникает легко восстанавливаемый пробел. Правда, объяснить его можно не только эмиграцией Надежды Тэффи, но и тем, что первая ее публикация состоялась позже, нежели приведенный в «Дороге...» разговор девочек⁴. Имя Марии Владимировны Картавцевой есть в списках выпускниц Смольного института на 1901 год. Известно, что впоследствии она окончила Высшие женские курсы, была сестрой милосердия во время русско-японской войны, вышла замуж за некоего Рознатовского. Преподаватель словесности Смольного института Демидов, бывший, судя по записям А. Я. Бруштейн, прототипом жениха Лиды Денисова, умер в 1901 г. от болезни глаз⁵. Неизвестно, как сложилась дальнейшая

судьба Марии Картавцевой — умолчание вкупе с упоминанием о редких встречах может свидетельствовать как о ее эмиграции, так и о том, что, оставшись в СССР, она была репрессирована. К сожалению, пока не удалось восстановить подлинное имя другой выпускницы Смольного — Тамары Хованской и ее брата Лени; нет на сегодняшний день точных сведений и о прототипе Ивана Константиновича Рогова. По всей вероятности, настоящая фамилия Мани Фейгель — Фейгина (в записях А. Я. Бруштейн она названа Мириам); в списках выпускников Виленской мужской гимназии есть ее брат Мордко Фейгин, участник Киевского бунта студентов, также отчасти описанного в книге⁶.

Одним из наиболее сложных вопросов при составлении исторического комментария к книге является вопрос о прототипе Павла Григорьевича Розанова — домашнего учителя Саши, талантливого студента-медика, революционера, одного из участников знаменитого «якутского протеста». Приведенный в первой части трилогии рассказ Павла Григорьевича (в предисловии 1939 г. к пьесе «Голубое и розовое» домашний учитель Саши назван Марком Исаевичем) о бунте и казни революционеров во многих значимых деталях совпадает с воспоминаниями Осипа Соломоновича Минора — единственного, насколько нам известно, участника трагедии, жившего в Вильно. Но надо отметить, что он поселился в Вильно в 1900 г., тогда как согласно трилогии этот рассказ относится ко времени поступления Саши в институт, то есть ориентировочно к 1894 г. Близки эти воспоминания и стилистически:

И вот мы, группа из нескольких десятков ссыльных, идем из Петербурга в Якутск. Идем по этапу, то есть почти исключительно пешком. Путь не близкий, десять-пятнадцать тысяч верст... Рядом с нами едут телеги — «фуры» с нашими вещами. Заболевшим или вконец измученным ссыльным иногда разрешается присесть на такую фуру. Так идем мы не дни, а месяцы, много месяцев, почти год... На фурах ехали с нами не только вещи, на них следовали за мужьями в ссылку жены с детьми, невесты... [Бруштейн 1987, с. 119]

Теперь подумайте, что по такому пути нас заставляют немедленно ехать за 3.000 верст! Купить пицци по дороге нельзя ничего, все приходится брать с собой с расчетом, чтобы хватило на 2 месяца. Отдыхать по дороге приходится в пустых юртах, насквозь замороженных 50-ти градусными морозами. Ехать на оленях тяжело, ибо маленькие саночки — нарты приспособлены для легкой езды по снегам, на них ни усесться, ни закрыться невозможно... Среди нас были женщины, некоторые в таком положении, что пути им решительно не вынести; были больные, слабые⁷.



Александра Яковлевна Бруштейн в годы работы над трилогией

Весьма вероятно, что эту историю Александра Бруштейн (тогда еще Выгодская) могла слышать именно от Осипа Минора. Косвенным подтверждением этого является и тот факт, что участников «якутского протеста» начали выпускать только в 1895 г. и только в Читу, а в европейской России все они оказались двумя-тремя годами позже, то есть быть участником «якутского протеста» учитель Саши никак не мог, и, вероятнее всего, она узнала об этом деле уже ближе к окончанию института. В том случае, если она действительно узнала о нем от Осипа Минора, то упоминание о нем — эсере и эмигранте — в советской подцензурной книге было невозможным.

Но если здесь об умолчании мы можем говорить лишь предположительно, то в разговоре о судьбе сына одного из казненных — Матвея Когана-Бернштейна, «голубенького сынишки Митюшки» из предсмертного письма Льва Когана-Бернштейна — перед нами явная недоговоренность: в 1918 г. он был арестован большевиками как эсер и расстрелян. Письма его сводной сестры и невесты, Фаины Коган-Бернштейн, сохранившей оригиналы предсмертных писем участников «якутского протеста», найдены в архиве А. Я. Бруштейн в РГАЛИ; работа с архивом Ф. А. Коган-Бернштейн, вероятно, позволит прояснить еще какие-то обстоятельства «якутского протеста».

Таким образом, можно говорить о том, что «Дорога уходит вдаль», безусловно, является важнейшим мемуарным свидетельством, отразившим реалии жизни Вильно и шире — России в целом —

в конце XIX — начале XX века. Достоверность книги, ее связь со множеством значимых лиц и событий рубежа веков подтверждают необходимость полного комментария к книге. И вместе с тем воссоздание исторических и биографических реалий акцентирует один из важнейших конфликтов, возникавших в сознании любого подцензурного советского писателя. Речь идет о конфликте между тем, что необходимо, и тем, что возможно высказать, спровоцированном не столько внешними причинами, сколько, в значительной степени, самоцензурой, установкой на заведомую неполноту высказывания. И в этой связи особую важность обретает диалог героини с отцом о компромиссе во второй части трилогии:

Без папы некому напомнить мне о том, что в жизни надо говорить одну только правду. Да и опыт первого дня ученья уже показал нам с папой, что в институте надо говорить правду лишь с оговоркой: «Если это не повредит моим подругам!» Это компромисс, говорит папа, то есть отступление от своих правил, уступка жизни. Когда-нибудь, думает папа, компромиссов больше не будет — будет одна правда и честность.

— А скоро это будет?

— Может быть, и скоро...

Папа говорит это так неуверенно, как если бы он утверждал, будто когда-нибудь на кустах шиповника будут расти пирожки с капустой. [Бруштейн 1987 с.240]

Одна из загадок, связанных с автобиографической трилогией А. Я. Бруштейн «Дорога уходит вдаль», состоит в том, что она представляется стоящей особняком и никак не подготовленной предшествующим творчеством писательницы. Множество произведений, созданных А. Я. Бруштейн (более шестидесяти пьес, театральные мемуары «Страницы прошлого», четыре автобиографических повести), позволяют говорить о ней как о добросовестном, но весьма среднем авторе «литературы советского прошлого»⁸. Автобиографическая трилогия на этом фоне резко выделяется. И в плане поэтики, прежде всего жанровой, соединяющей черты мемуарной прозы и «романа воспитания», и по глубине поставленных проблем, и по уровню осмысления действительности, который делает ее характерной — и в то же время одной из лучших советских книг периода «оттепели». Вот почему нам представляется важным прояснить вопрос о творческой истории книги, «движении замысла» и ступенях его развития.

Работа с наследием писательницы (как опубликованным, так и хранящимся в архивах) позволяет выделить несколько основных

стадий движения к автобиографической трилогии. Попробуем их наметить и по возможности охарактеризовать каждый этап.

Первым шагом к будущей трилогии является, вероятно, хранящийся в РГАЛИ дневник двенадцатилетней Саши Выгодской. Среди его героев уже есть будущие персонажи книги, впрочем, главным образом, эпизодические: будущий композитор Максимилиан Штейнберг, его сестра Диночка. Однако сближает дневник и «Дорогу...» не столько это, сколько приближение героини дневника к будущей героине книги. Наивная рефлексия двенадцатилетней девочки, присущая дневниковым записям, воссоздается впоследствии в автобиографической трилогии — девятилетней, в конце — шестнадцатилетней), и лишь изредка в него вкрапляется ретроспективная оценка взрослого, прожившего непростую жизнь автора. Этой же наивной рефлексией, стилистически предвосхищающей «Дорогу...», исполнен дневник:

Начиная свой дневник, я нахожусь в большом затруднении: описать ли мне себя или нельзя? Ведь дневник мой может попасться в руки постороннему лицу, которому не безынтересно будет узнать, кто его писал. Так и быть, напишу. Зовут меня — Александра Яковлевна Выгодская, мне 12 лет. Я учусь в институте, перешла уже в четвертый класс. Всегда бываю первой ученицей, перехожу каждый год с первой наградой. Должно быть, бог дал мне отличные способности вместо красивой наружности, потому что этой последней я похвастаться не могу. Я, действительно, некрасива: шатенка с косо поставленными карими глазами, толстым носом, краснощекая, с довольно толстыми пунцовыми губами — вот мой портрет. Я — единственная дочь папы и мамы. У меня есть еще брат Сеня, 4 года. Он красивый мальчуган, блондин, с золотыми локонами, с черными глазами, небольшим ротиком, таким же носиком, красиво сложен — вот его портрет. В семье нас очень любят и балуют. Еще несколько слов обо мне: я — большая хохотунья, люблю всякую музыку, кроме своей, хорошо говорю по-французски, довольно хорошо играю в крокет, очень люблю читать, но по близорукости не могу подолгу предаваться этому занятию...

Приведем еще один фрагмент из этого дневника:

Дорогой мой дневник! Ты не можешь себе представить, какое облегчение доставляешь сегодня. За эти несколько дней я передумала столько, сколько не передумать и в пятьсот лет. Положим в 500 лет передумать-то можно, но, кроме шуток, я действительно очень много думала — и додумалась! Мне непременно хочется посвятить всю свою жизнь на служение ближнему моему. «Жизнь дана на добрые дела». Ведь известно, что в России коренные ее жители грубы и необразованны, а пришельцы, подобно нам, евреям, угнетаемы коренными. Отчего не отдать своей жизни на просвещение бедного, изнемогающего под бременем, происходящих из пороков? Отчего не отдать ее на то, чтобы исцелять этот народ, который невежественные деревенские знахари и знахарки убивают своими снадобьями? Человек, которому суждено прочесть мой дневник, не скажи, что глупо и безрассудно помогать также врагам своего народа, его притеснителям!

Все люди братья! Все созданы одним Богом, Богом, для которого все равны! Солнце светит одинаково, как для еврея, так и для христианина, как для христианина, для магометанина, для язычника! Люби ближнего как самого себя! Истинное счастье — помогать счастью ближнего, радоваться его счастью, как и своему. (Боже, какими я фразами пересыпаю свой дневник! Мне даже смешно стало, когда я перечла! Я, хохотунья, шалунья, вдруг такие громкие слова! Но не нужно забывать, что я написала все это в порыве вдохновения)⁹.

Соединение серьезности на грани патетики и иронии, постоянное переключение из одного модуса в другой, которое мы видим в дневнике двенадцатилетней Саши Выгодской, станет впоследствии одной из определяющих черт поэтики «Дороги...». Но дневник является не единственным документом ученических лет, сохранившимся в архиве писательницы. В нем есть стихи Люси Суцеской (видимо, именно это имя героини подлинное, хотя в одном из черновых вариантов трилогии она была названа Нютой Елагинной). Хранится в архиве и рукописный журнал «Гимназист», хотя невозможно точно установить, принадлежит ли его авторство Саше Выгодской и ее подругам (в дневнике упоминается еще и рукописный журнал «Погоулянский вестник») ¹⁰. В отличие от дневника будущей писательницы их важность состоит в том, что это не столько личные документы, сколько общее свидетельство обстановки провинциальной гимназии. Отметим, что работа с документами Национального Исторического архива Литвы также подтверждает подлинность многих ситуаций, запечатленных в книге, и позволяет прорисовать тот общий фон, на котором разворачивается история семьи Выгодских и действие книги в целом. Это «Дело о службе инспектора Еврейского Учительского института Штенберга Овсея» (отца Максимилиана и Валентины, 1895) ¹¹, «Дело о запрещении принудительного посещения в учебных заведениях учениками-иноверцами православных богослужений» (1897). «Переписка с учебными заведениями Виленского учебного округа по поводу напечатанного в №151 газеты «Гражданин» за 1888 год сообщения из города Вильны об исключении ученика за разговор на польском языке» позволяет прокомментировать разговор Саши с Олесей Мартышевской и Лаурентиной Микошей: «И вот сейчас, — ты сама видела, Саша! — нам, полякам, нельзя говорить на своем родном языке... Только по-русски!» [Бруштейн 1987, 276]. Эпизод, когда Сашу и ее одноклассниц начальница Александра Яковлевна Колодкина хочет исключить за помощь их одноклассникам и трактует это как открытие тайной школы неожиданно подтверждается целым рядом дел «О закрытии тайных школ и привлечении лиц, открывших их,

к ответственности» (1894)¹², а эпизод с передачей ученицам сестрой учителя Горохова экзаменационных заданий — «Отзывами о письменных работах по алгебре и геометрии, исполненных учениками на испытание зрелости» (1901)¹³.

Но вернемся к замыслу трилогии. К ее ранним претекстам можно отнести и стихотворение юной Саши Выгодской, написанное в год окончания института. Приведем текст в сокращении:

Еще немножечко терпенья —
И настужь скучная тюрьма!
Покинем мы в одно мгновенье
Сей храм науки и ума.

Как стая легкой вешней птицы,
Почуввав волю, мы вспрянем,
И вам, о двойки, единицы,
Навек "addio!" пропоем.

.....
Прощайте, други-педагоги,
И ты, докучливый звонок,
И даже — да простят мне боги -
Прощай сортирный уголок!

.....
Мы в море жизни плыть готовы,
Прощай, синявок темный рой,
Что усмиряли так сурово
Наш безобидный визг и вой!

Прощай, Буренин и Малинин,
Нам не зубрить вас никогда!
Прощай, Пожарский, храбрый Минин
И Иловайского бурда!

Прощайте вы, Конде и Гизы,
Прощай, Расин, прощай, Мольер,
Любовь и муки «бедной Лизы»,
И Аллендарь, и сам Мозер!

.....
Прощайте все! От вас уходим,
Разбив мильоны детских грез,
Навстречу жизненным заботам
В пучину зла и море слез.

Оно бездонно — это море,
Как бури топят корабли,
Так в этом море злое горе
Надежды топят и мечты.

Но нам не страшны эти бури,
Мы свежих, юных сил полны,

Помчимся по морской лазури,
Не опасаясь злой волны!

Прощайте же, ученья годы!
Прощай, зубрения пора!
Приемлет нас пора свободы!
Смелее в путь! Ура! Ура!

1.02.1901¹⁴

В последующие три с лишним десятилетия А. Я. Бруштейн, по всей вероятности, практически не возвращалась к впечатлениям своего виленского детства¹⁵. Следующий этап в движении замысла связан с пьесой «Голубое и розовое»: она была написана в 1935 г., поставлена в Третьем московском театре для детей в 1936 г., впервые вышла отдельным изданием в 1939 г. и затем несколько раз переиздавалась. Предисловие к первому изданию пьесы в значительной степени представляет собой автобиографический очерк, фрагменты которого затем в измененном виде войдут в «Дорогу...»:

Бывают страшные сны. Например: гонится за тобой кто-то враждебный и страшный, настигает, дышит в затылок, хочет схватить... Какая радость — проснувшись, увидеть доброжелательные знакомые обои, услышать братский голос радиодиктора, начинающего новый день! И какой вздох облегчения: «Это был сон!»

Такие сны знаю и я. И самый страшный из них: мне снится гимназия, в которой я училась ребенком.

Мне снится, что мама ведет меня на приемный экзамен в гимназию. Я — маленькая, мне восемь лет, но в этот день я — старая и безрадостная, как моя бабушка. Я так боюсь предстоящего мне экзамена, что меня даже тошнит. Я сжимаю мамину руку — мама отвечает мне, но ее пожатие говорит о том, что и она боится за меня до дурноты.

Нас провозжает до гимназии Марк Исаевич — студент, подготовивший меня к экзамену. Я знаю, что Марк Исаевич очень смелый человек. Его выслали в наш город под надзор полиции за то, что он бунтовал вместе с другими студентами против царя. Казаки разогнали их демонстрацию, топчя их копытами коней, избивая нагайками. Но сегодня Марк Исаевич тоже волнуется за меня...

По программе девочки, экзаменующиеся, как я, в приготовительный класс, должны только «уметь списывать с книги и считать до ста». Но это — программа для всех. А для меня — еврейской девочки — твердой программы нет. Я должна знать все, о чем бы меня ни спросили, а спросить меня экзаменаторы могут, о чем им вздумается. И я иду экзаменоваться в приготовительный класс, подготовленная Марком Исаевичем, как в третий. При этом я холодею от ужаса: а вдруг меня спросят что-нибудь, как в четвертый? Мысленно я повторяю себе, что такое первый меридиан, чем торгует город Бенарес в Индии, каков признак делимости на три и какие дети были у русского князя Всеволода Третьего Большое Гнездо...

Я учусь в гимназии. В ней невозможно никакое маркисаевичевское «спокойненько». С утра я радостно волнуюсь: а может, я за ночь чем-нибудь заболела и мне можно не пойти в гимназию? Потом я огорчаюсь оттого, что я здорова

и, значит, итти необходимо. В гимназии я боюсь классной дамы и учителей, боюсь наказаний, боюсь письменной работы, боюсь насмешек подруг над моим платьем, сшитым «на рост». У меня нет папы с собственным выездом и кучером, нет часиков, брошечки или колечка — я ни в ком не вызываю уважения! Кроме того, я еще, оказывается, отвечаю за то, что «жида Христа распяли», и за фразу из учебника географии Смирновского, где сказано про Бердичев: «Грязный город — населен евреями».[Бруштейн 1939, с. 5–6]

Отношение к дореволюционной гимназии, в которой происходит действие пьесы (ее прообраз — Высшее Виленское женское Мариинское училище) и в очерке предисловия, и в самой пьесе предстает однозначно негативным. Так, институтской дружбе девочек, составляющей один из наиболее важных мотивов автобиографической трилогии, противопоставлена здесь атмосфера всеобщей травли, жестокого антисемитизма, в трилогии связанного лишь с официальной, но не повседневной стороной жизни.

Среди действующих лиц пьесы появляются вполне узнаваемые будущие персонажи «Дороги...»: инспектриса Жозефина Игнатьевна Воронец (Ворона), классная дама Софья Васильевна Борейша (Мопся), учительница танцев Лидия Дмитриевна, ученицы старших классов Ярошенко (в трилогии ее мама — хозяйка ателье, где испортили платье мадам Бурдес), Певцова (в книге сестра будущего актера Иллариона Певцова), Аля Шеремет и Тоня Хныкина. Отдельные эпизоды и сцены впоследствии почти без изменения будут перенесены в трилогию: эпизод издания рукописных журналов «Гимназист» и «Незабудки», диалог об обожании старшеклассниц, сцена наказания в танцевальном зале, избивение казаками демонстрантов.

По отношению к творческой истории «Дороги...» анализ этих сцен позволяет сделать два вывода. Во-первых, движение замысла Александры Бруштейн шло по направлению *от периферии к центру*: в пьесе и театральных мемуарах «Страницы прошлого» подробно прописан общий фон жизни провинциального города и учебы в гимназии. Речь идет именно о деталях, создающих атмосферу: всеобщая томительная скука (чтобы развлечься, девочки играют на воображаемые плитки шоколада в «голубое и розовое» — отсюда и название пьесы), гимназическое обожание младшими старших или учителей, многоязычие города, находящегося на бывшей польской территории и в черте оседлости. Во-вторых, в эпической книге при сопоставлении ее с пьесой-претекстом, отчетливо проявляется *драматическое начало*. Организация сцен, диалогов, замечания повествователя, часто напоминающие ремарки — все это указывает на то, что Александра Бруштейн представляла себе фрагменты автобиографической трило-

гии именно как сцены пьесы. Да и сама смена эпизодов, «переключенные» интонаций, о котором говорилось выше — очевидное наследие драматургического опыта писательницы.

Анализ пьесы «Голубое и розовое» позволяет прийти к тому выводу, что главное отличие пьесы от трилогии — в яростном революционном пафосе первой. Здесь все акценты расставлены однозначно: гимназия — ненавистная тюрьма, Блюма и Ионя — жертвы, Женя и Нянька — будущие борцы революции. При всей яркости диалогов, точности деталей, меткости характеристик здесь нет или почти нет одного из главных слагаемых «Дороги...» — той *атмосферы человеческого*, которая доминирует и в семье Яновских, и во взаимоотношениях институтских подруг.

О своей семье Александра Яковлевна не писала долго. Вероятно, причина этого связана с внутренним запретом, и, может быть, чувством вины: покидая Вильнюс 22 июня 1941 г., она не смогла или не решилась увезти с собой родителей. В архиве писательницы сохранился недатированный очерк о ее предвоенном приезде в Вильнюс, в котором она, видимо, впервые решается написать о своих родителях¹⁶. В очерке описан «камень» у железной дороги — важнейший символический элемент трилогии, старый дом, в котором происходит действие последней книги трилогии (семья Выгодских, в романе Яновских, переехала в него в 1899); среди персонажей очерка появляется постаревшая Юзефа — бывшая няня Саши, с любовью описанная в книге. Иначе, в сравнении с «Дорогой...», раскрывается и образ матери: в трилогии она несколько заслонена фигурой отца, в очерке же наделена тонким остроумием, щедростью, особой пронизательностью: она как будто предвидит свою судьбу и судьбу семьи, хотя и не говорит об этом открыто. Этот неопубликованный очерк, как нам кажется, впервые сформировал ту главную тему, которая определит потом структуру трилогии — взросление человека на перекрестке путей семьи и «большой истории»:

Мы так много говорим, и смеемся, и плачем, и восхищаемся, и целуемся, что нужна разрядка — и мы снова пьем чай, который мама кипятит уже в электрическом чайнике.

Юзефа ходит, грустная.

— Что с вами, Юзефочка?

— Я, пани, в жалобе (в трауре)...

— По ком, Юзефа?

— По Варшаве...

Папу укладывают в гостиной — за ширмой. Мы втроем спим в кабинете.

Я не сплю всю ночь. Сначала думаю, что это — от радости. Потом сообщаю, что это от черемухи в большой вазе, — выношу ее в переднюю. Но и после этого — не сплю.

Так не сплю я потом, все шесть недель.

Но пока это еще — первый вечер. 9-ое мая. Через четыре года в этот день будет День Победы — капитуляция немцев, салют из тысячи орудий. Но до этого пройдет еще четыре года¹⁷.

В письме Е. С. Гинзбург, вскоре после прочтения рукописи первой части «Крутого маршрута», А. Я. Бруштейн писала: «Но есть еще одна сторона в Ваших воспоминаниях, о которой невозможно умолчать. Жорж Санд говорила: “Книга — это, прежде всего, человек, ее написавший. Если этого нет — это не книга, это ничто” <...> Ж. Санд определенно имела в виду то, неразлучное с настоящим писателем личное, неотделимое от него, как дыхание, которое непременно должно быть в книге...»¹⁸. Безусловно, эти слова опирались на жизненный и творческий опыт самой Александры Яковлевны Бруштейн. Долгий замысел трилогии удалось воплотить не сразу. Книга «Дорога уходит вдаль» *состоялась*, обрела живое дыхание именно тогда, когда в ее центре оказался человек, ее написавший, и трагическая история ее семьи и города ее детства. И необходимым условием этого стал «глоток свободы», данный «оттепелью».

Примечания

¹ Гельцер Ш. Жизнь и деятельность доктора Якова Выгодского. URL: <http://www.look-catalog.org/click.php?id=6322&url=6322&PHPSESSID=e6a50a062d8183f233383164eddb276d>

² Прототип доктора Яблонкина был установлен участницей сообщества Аллой Старковой. См. об этом: URL: <http://lyudi-knigi.livejournal.com/50719.html> (дата обращения: 17.06.2014).

³ Адрес-календарь и памятная книжка по Оренбургской губернии на 1901 г. Стр. 22 (URL: <http://orenlib.ru/index.php?dn=elbibl&to=open&id=446>). В 1908 г. М. С. Ядловкин уже числится коллежским советником в Оренбурге, а в 1909 г. его переводят в Плоцк, где он становится постоянным членом Варшавского отделения Крестьянского Поземельного банка, руководил которым Евгений Эпафродитович Картавец — дядя Марии Картавцевой (в книге — Лиды Карцевой). Отмечено И. Э. Бернштейном.

⁴ Умолчание, связанное с Надеждой Тэффи, было отмечено участником сообщества Рафаэлем Шустеровичем. С. об этом: URL: <http://raf-sh.livejournal.com/191956.html> (дата обращения: 17.06.2014).

⁵ Список выпускниц Смольного института:

1. Выпуск: 70 (1902 г.)
2. Номер: 10
3. Титул: —
4. Фамилия: Картавцева
5. Имя: Мария
6. Отчество: Владимировна
7. Рождение: —
8. Смерть: —

⁹ Детали: дочь ст. сов. Владимира Эпафродитовича; окончила съ шифромъ; потомъ окончила Высш. Женск. Курсы; была сестрой милосердия въ Русско-Японскую войну; замужемъ за Рознатовскимъ.

⁶ Фейгин Мордко (золотая медаль); год выпуска — 1892 (URL: <http://www.petergen.com/history/willgim.shtml>)

⁷ Минор О. С. Это было давно... (Воспоминания солдата революции). URL: http://www.hrono.ru/libris/lib_m/minor0.html (дата обращения 17.06.2014). Подробнее о «якутском процессе» см. [Гуревич]

⁸ Мы используем в данном случае определение, введенное М. О. Чудаковой [Чудакова 2001].

⁹ Бруштейн А. Я. Дневниковые записи // РГАЛИ, фонд 2546, оп. 1, ед. хр. 62.

¹⁰ РГАЛИ, фонд 2546, оп. 1, ед. хр. 62.

¹¹ Дело о службе инспектора Еврейского Учительского Института Штейнберга Овсея. 1873 // Литовский государственный исторический архив, ф. 567, оп. 415.

¹² Литовский государственный исторический архив. Ф. 567, оп. 1, ед. хр. 908.

¹³ Литовский государственный исторический архив. Ф. 567, оп. 1, ед. хр. 1327.

¹⁴ РГАЛИ Фонд 2546, оп. 1, ед. хр. 62.

¹⁵ В 1920–1940 годы А. Я. Бруштейн по преимуществу занималась драматургией; ей принадлежит более шестидесяти пьес; большинство из них ставилось на сцене Ленинградского ТЮЗа. Об этой стороне деятельности Бруштейн см.: [Турков 1966, с. 19–42].

¹⁶ РГАЛИ, фонд 2546, оп. 1, д. 62

¹⁷ Там же.

¹⁸ Там же, оп. 1, д. 83; письмо датируется 18 июня 1964 г.

Источники

Бруштейн А. Я. Дорога уходит вдаль. Кишинев: Литература артистикэ, 1987.

Бруштейн А. Я. Голубое и розовое. М., 1939.

Бруштейн А. Я. Страницы прошлого. М.: Искусство, 1952.

Выгодский Я. Воспоминания, 1923 (евр). Русский перевод цит. по: Рафес Ю. Первый в мире союз врачей-евреев (г. Вильно). URL: <http://berkovich-zametki.com/2007/Starina/Nomer4/Rafes1.htm> (дата обращения 17.06.2014).

Корчак Р. Пламя под пеплом / пер. с иврита О. Минц. Тель-Авив, 1977.

Литовский государственный исторический архив. Ф. 567.

РГАЛИ, фонд 2546.

Турков А. М. От десяти до девяноста: о творчестве А. Я. Бруштейн. М.: Детская литература, 1966.

Исследования

Гельцер Ш. Жизнь и деятельность доктора Якова Выгодского [Электронный ресурс] // Евреи в меняющемся мире: материалы III междунар. конф. Рига, 25–27 октября 1999 г. / под ред. Е. Брановера и Р. Фербера. Рига. Фонд «Шамир» им. М. Дубина. URL: http://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/jsc/konferences/1999/2-21.pdf (дата обращения: 24.08.2014).

Гуревич В. На ледяном краю Ойкумены [Электронный ресурс]. URL: <http://berkovich-zametki.com/2010/Zametki/Nomer9/Gurevich1.php> (дата обращения: 24.08.2014).

Кудринский Ф. А. К биографии И. А. Гончарова // И. А. Гончаров в воспоминаниях современников / отв. ред. Н. К. Пиксанов. Л.: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1969. С. 86–95 (Серия литературных мемуаров).

Чудакова М. О. Избр. работы. Том I: Литература советского прошлого. М.: Языки русской культуры, 2001 (Studia philologica).

З. А. Гриценко

Р. ПОГОДИН «ЖАБА»: ОТКРЫТОЕ И ЛАТЕНТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОНФЛИКТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ

В рассказе «Жаба», завершающем цикл Р. Погодина «Откуда идут тучи», автор представляет свою концепцию детства, отличную от общепринятой: развитие ребенка происходит не только в процессе игры (Л. Выготский), но, и это главное, в процессе овладения способностью думать. Идея Р. Погодина о том, что «трудное это дело — думать», приводит к конфликту между автором и читателем, хотя архитектоника сборника, состоящего из маленьких по объему и единых по замыслу рассказов, казалось бы, рассчитана на чтение и понимание ребенка, который, по мысли писателя, формируется как личность в дошкольном детстве. Открытое противоречие между старухой и мальчиком, между красотой и пользой, и латентное столкновение двух концепций развития человека является содержанием конфликта в произведении, которое, только на первый взгляд, адресовано детям.

Ключевые слова: детская литература, открытый и латентный конфликт, концепция детства, польза, красота, способность думать.

Среди произведений Р. П. Погодина есть один рассказ, известный многим разновозрастным группам читателей и не затерявшийся в памяти исследователей, но имеющий особую и не совсем понятную историю бытования. Речь идет о рассказе «Жаба». Думается, он требует прочтения под иным углом зрения, нежели это было сделано до настоящего времени.

О Погодине писали много, но жанры написанного — газетные и журнальные публикации, «медальоны» в учебниках [Арзамасцева, Николаева 2005, с. 443–446; Детская литература 2008, с. 264–265], словарные статьи [Мещерякова 1997], предисловия и послесловия к книгам [Акимов 1985; Крестинский 1975], сообщения и доклады на научных конференциях разного уровня и т. д. хотя и свидетельствуют об интересе к творчеству писателя, но их авторы «Жабу» практически не упоминают [Мещерякова 1997]. Работы, помещенные в виртуальной среде, по крайней мере, те, к которым вынужденно обращалась автор данной статьи, за немногим исключением,

трудно назвать научными. Их польза — в распространении имени писателя и привлечении внимания к нему. Творчество Р. Погодина является предметом исследования в диссертациях, где анализ художественного текста зачастую подчиняется методическим задачам автора и в профессиональном филологическом отношении критики не выдерживает [Жук 2005]. Работы монографического характера, хотя и сделаны добротнo, но в силу изменившихся социальных условий, с одной стороны, и накопления нового научного материала для анализа творчества Р. Погодина, с другой, требуют иного, современного прочтения [Мотяшов 1983]. Р. Погодин — один из тех писателей, чье время наступило сегодня. К нему надо возвратиться, перечитать, пережить и передумать каждую строчку текста, задавая подобно его герою — Максиму тревожные вопросы: «...зачем, да что, да почему, да куда?» [Погодин 1975, с. 58].

Рассказ «Жаба» не всегда внимательно прочитан. Так, шестилетнего Колю Уральцева М. Мещерякова называет подростком и соответственно возрасту героя определяет тему произведения: «Пробуждение в душе мальчика чувства сопричастности, единства с окружающим миром...» [Мещерякова, 1997, с. 343]. Автор словарной статьи наделяет героя глубокой рефлексивной способностью, не свойственной ему в силу возраста. Возражений по этому поводу не последовало, что еще раз подтверждает необходимость читать написанное Погодиным и написанное о Погодине заново.

Р. Погодин, пришедший в детскую литературу в 1960-е гг., заявил о себе как автор необычный, нестандартный, отличающийся не только добротностью художественного дарования. Его оригинальность заметна сразу: в заголовках произведений, парадоксальных («Муравьиное масло», «Кирпичные острова», «Красные лошади», «Земля имеет форму репы», «Лазоревый петух моего детства» и др.), оптимистических, чуть напоминающих стиль А. Гайдара («Рассказы о веселых людях и хорошей погоде»), сказочных («Где ты, Гдетыгдеты?»); в стариках и старухах, являющихся героями детских произведений, в пожилых и поживших, имеющих свою историю людей, сохранивших детскую душу и не утративших способность обращаться с детьми на равных («Что у Сеньки было», «Книжка про Гришку», «Кирпичные острова»). Такие герои важны для автора тем, что они сопровождают становление, взросление маленького человека.

Ю. Просалковой отмечена оригинальная композиция погодинских произведений. Она указывает на «Книжку про Гришку»

и пишет о том, что «повесть построена как композиция маленьких рассказов, объединенных одним героем и его окружением. В каждом рассказе описан законченный эпизод» [Просалкова 1999, с. 72]. К этому жанровому типу можно добавить и «Откуда идут тучи», и другие произведения. Нельзя не согласиться с Ю. Просалковой в объяснении данного жанрового выбора, который оправдан не только художественно, но и психологически. Это своеобразная забота автора о восприятии маленького читателя, о наиболее доходчивом и быстром способе передачи авторских мыслей. «Известно, что дошкольники и младшие школьники непоседливы, читательские силы их невелики. Им трудно сосредоточиться на нескольких сюжетных линиях... Малыш воспринимает мир как собрание частностей» [Там же].

Что же так важно было Погодину передать начинающему читателю? Исследование не только художественных произведений, но и эссеистики Р. Погодина, написанных в разное время, приводит к мысли о том, что ребенок, вступающий в жизнь, интересен автору не только как художественный образ, а значит, выдуманный, не столько взятый из действительности, сколько ради нее созданный и пущенный «жить» в воображении читателя. *Ребенок интересен Погодину как человек на одном из этапов своего развития* («Где я был, когда меня не было»).

В писателе жил интерес к педагогике, но не столько к науке, накопившей объяснения происходящему в человеке в процессе развития, воспитания, формирования, сколько к некоей *системе представлений*, им же выработанной:

Ребенок должен расти, как растет дерево. Не нужно сламыгать у него верхушку. Не надо стричь у него боковые ветви.

Можно придать дереву форму шара. Можно придать форму льва, даже верблюда. Но форма Деревя непредсказуема и прекрасна. Ребенок — дерево всех людей [Погодин 2005, с. 73].

Эта далекая от науки, стихийная, авторская, интуитивная, рождающаяся из каких-то внутренних резервов и потребностей души педагогика становилась основой для содержания его произведений [Погодин 2005, с. 71–110].

Радий Петрович не любил понятие «концепция», еще больше не любил понятие «теория», но для относительной систематизации его мыслей придется прибегнуть к одному из них.

Думается, что педагогическая концепция писателя не стремилась к стройности, полноте и законченности постулатов. Мысли

автора разбросаны по разным текстам. Они то углубляются, приобретают некую законченность, то снова становятся метафорами, требующими пояснений, расшифровки. Но в ней был незабываемый центр — ребенок и метафорический ответ на основной вопрос о том, как следует его воспитывать: «Я предлагаю, прежде чем расчленить цветок в поисках пестика и тычинок, научить ребенка складывать из цветов букет. А еще лучше научить его выращивать цветы» [Погодин 2005, с. 89]. Но при этом нужно «упражнять разум», нужно, чтобы у детей «мозги скрипели». Процесс мышления, по Погодину, обладает преобразующей силой. Человек расцветает, если начинает размышлять. В момент размышлений преобразуется природа человека: он не только хорошеет, но и становится «обладателем чуткой и памятной души» [Там же, с. 186]. Человек, не умеющий думать, метафорически обозначен как человек, «ленивый головой» [Там же, с. 198]. Привыкший к выразительной речи, знающий толк и цену силе слова, писатель и вне художественного текста пользуется образом, оказывающим значительное воздействие на восприятие читателя.

Погодин как художник слова не только автор запоминающихся метафор, но и человек вопросов. У него иногда даже повествовательный текст состоит из вопросов, предположений, понуждающих искать ответ: «Вот племя копит уверенность, как бы кристаллизует цель — *а что такое истина*, как не осознание цели — и в один прекрасный момент устремляется в неведомое. Верхом на коне. И женщины, и дети. Необходимые грузы на волокушах. *По-видимому*, телег в третьем тысячелетии до новой эры еще не было. *Что там, за горным перевалом...*» [Погодин 2005, с. 180; курсив мой. — З. Г.].

По его же собственному выражению, писателю важна была «драматургия смыслов». Она хорошо заметна в полифонии его педагогической концепции и проявляется по-разному: как во взаимодополнении различных аспектов и проблем, так и в свойственных драме противоречиях и конфликтах, которые видны в воображаемых диалогах с «моим ясноглазым другом», с Андреем Федоровичем, соседом погодинского приятеля Люстры («Приближение к радости»), с известным фольклористом В. Бахтиным. Кому-то из них доверено стать alter ego автора. Так, положение о преобразующей силе процесса размышления высказывает не писатель, а инакомыслящий Андрей Федорович: «Разве вы не заметили, что люди размышляющие хорошеют, а иногда становятся даже просто красивыми.

Я полагаю, размышляющий мозг вырабатывает гормон красоты» [Погодин 2005, с. 184].

Но оставим полноту разработки «драматургии смыслов» в педагогической концепции Р. Погодина для иных времен и обратимся к тому, что есть небольшой рассказ «Жаба» в цикле «Откуда идут тучи» и в творчестве писателя в целом.

В данном произведении писателя «драматургия смыслов», без сомнения, выстроена мастерски, многослойно. Каждая возрастная и социальная группа, — дети, взрослые, читатели разных типов и уровней проникновения в текст и его понимания, критики и исследователи, — найдет здесь свое и останется удовлетворенной поиском. Именно драматургия смыслов делает «Жабу» *особым произведением* в цикле и в детской литературе 60-х годов прошлого века. Привычная адресация «для детей и взрослых» расширяется, обретает нюансировку и открытый диалог, впоследствии ставший характерным для поэтики писателя. «Жаба» — это *необъявленная художественная полемика с идеями эпохи*. Художественным центром полемики является вопрос, что есть красота, и путь поиска ответов на этот вопрос.

Тема красоты заявлена в сказке Р. Погодина «Маков цвет», входящей в сборник «О веселых людях и хорошей погоде (1960)». В цикле «Откуда идут тучи», куда включена «Жаба» (1966), начинается реалистическая разработка темы, которая станет сквозной и многоаспектной в творчестве писателя. Обозначим наиболее существенные ее аспекты:

1. Что есть красота?
2. Что важнее в жизни человека: красота или польза? Почему эти понятия прогивостоят друг другу?
3. Кто способен чувствовать и понимать красоту?
4. Почему эстетическое наслаждение красотой дано не каждому?
5. Почему к пониманию красоты обязательно надо прийти в детстве?
6. Почему восприятие красоты не может быть чувственным, эмоциональным? Почему в ней надо искать смысл?
7. Почему человек думающий, ищущий смысл, сам становится красивым?
8. Какова роль красоты в жизни и природе человека?

Наличие целого ряда крупных проблемных вопросов в «Жабе» свидетельствует о том, что в творчестве Р. Погодина складывается, а затем получает подробную разработку не просто тема — философия

прекрасного. Вечная тема эстетики, художественного творчества тем не менее имеет у писателя свой смысл: к пониманию красоты надо приходиться в детстве в процессе активного размышления, в процессе познавательной деятельности. Философия здесь соприкасается с педагогикой, что укрупняет концепцию, и после чего следует ожидать перехода в практическое русло, к ответу на вопрос, как это сделать. «Жаба» — попытка ответа, видимо, не удовлетворившая автора, хотя прямых указаний на это мною не найдено. Косвенное доказательство — продолжение работы над проблемой, многократное возвращение к ней, как уже было замечено, не только в художественном творчестве, но и в эссеистике.

Что могло способствовать укрупненной и сквозной разработке проблемы? Здесь так же, как в многоаспектности самой проблемы, видится несколько ключевых моментов.

Проблема красоты была для писателя глубоко личной, занимавшей его с детства. Он был очарован красотой. Его воспоминания свидетельствуют об интересе ко всему, что Р. Погодин считал красивым и хранил в памяти очень долго [Погодин 2005, с. 12–13]. Проживший жизнь с ощущением необходимости прекрасного для становления и развития человека, писатель размышлял над тем, что ребенок не может не прийти к пониманию красоты. Он видел в ребенке гения [Там же, с. 189], отводил ему роль Божественного существа, не растерявшего истины в процессе борьбы с жизнью [Там же, с. 198]. Эта мысль отозвалась в «Жабе»: красоту понимает и чувствует Коля, ребенок, а не почти прожившая жизнь Елизавета Антоновна. Ребенка автор считал «самым изумительным носителем красоты» [Там же, с. 157]. Подчеркну: понимание красоты у автора связано с умением думать, не принимать на веру, слепо не следовать услышанному. Трудно утверждать однозначно, так как прямых указаний у Погодина нет, но и здесь существует и порою иронично выражается противостояние эпохе усвоения школьных знаний без их осмысления, следования лозунгам и идеям времени с закрытыми глазами. Об этом Р. Погодин говорит достаточно осторожно, делает своим *vis-a-vis* странного, но обладающего обширными знаниями, умеющего рассуждать, блестяще владеющего логикой мысли Андрея Федоровича. Возникает ощущение глубокого уважения автора к таким людям, которые ведут своих юных собеседников «от темноты и мрака к свету и светочу» [Там же, с. 183–188].

Для понимания «Жабы» нелишне знать о неприятии автором прикладного характера красоты, который «с крутой крестьянской

моралью» выражался в афоризмах «типа “красотой от скуки не спасешься”, “красив каравай, да не житный” — такую мудрость любили издавать толстыми томами во времена Сталина и Хрущева» [Погодин 2005, с. 157], то есть во времена начального этапа в творчестве писателя.

В цикле произведений Р. Погодина «Откуда идут тучи» (1966), содержащем художественную биографию дошкольника Коли Уральцева, рассказ «Жаба» по воле автора располагается последним. Заклучая в себе смысловую нагрузку цикла, он тем не менее часто публикуется отдельно, что приводит к своеобразному конфликту между автором и читателем, особенно в том случае, когда читателем является слушатель, то есть ребенок, по возрасту и образу мыслей равный герою и не только не знающий, что такое цикл, но даже не задумывающийся о его существовании и той возможности, которую он дает для понимания сути, личностного содержания его героев.

Именно с этой точки зрения, не мудрствуя лукаво, попытаемся взглянуть на отношения автора и читателя, складывающиеся в процессе постижения текста.

Коля Уральцев, мальчик КУ, как он отрекомендовался Елизавете Антоновне, которая была «ни бабка ему, ни тетка, даже совсем не родная женщина», случайно попадает в новую для него обстановку: из города в деревню, из семьи к полужнакомой бабушке, от прежних друзей — к тем, кто может стать или не стать друзьями. Мальчик без имени — «А меня все равно зовут ку. Даже в детском саду так написано на метке с калошами» [Погодин 1973, с.], — он чувствует себя одиноким, несчастным, пропащим, брошенным. Мальчику трудно понять происходящее вокруг и в нем самом: то ли день скучный, то ли дождь шумит и рождает грусть и жалость к самому себе («Дождь за окном»).

Причину его состояния парадоксально объясняет Елизавета Антоновна: «Ты, когда тебе скучно станет, что-нибудь делать примись или думай... А то ребята все спрашивают — не хотят думать. Увидят волну на озере и спрашивают: “Почему волна?”. А подумали бы и догадались, что это ветер волну мастерит. Услышат в лесу шум. Спрашивают: “Почему шум?” А подумали бы и догадались — это ветер в лесу гуляет» («Хлеб с солью»).

Парадокс объяснения заключается в своеобразном понимании старухой психофизиологических особенностей детей дошкольного возраста, возраста «почемучек». В детских «Почему?» она видит не способ познания мира, а леность мысли, нежелание трудиться,

в труде преобразовать душу. И Коля, кажется, понимает ее. Согласно авторскому замыслу герой должен научиться думать, чтобы выйти из ряда обезличенных, не имеющих имени, из мальчиков «ку». Отметим, автор пишет инициалы ребенка прописными буквами, что способствует еще большей степени обезличенности¹.

Таким образом, два первых рассказа — экспозиция цикла и одновременно — экспозиция конфликта, противоречия, назревающего между Колей и Елизаветой Антоновной. И мальчик, и старуха открыто не высказывают своего отношения к происшедшему. Наоборот, Коля следует совету бабушки и начинает думать: «Мысли у него забегали, засуетились, словно они потеряли что-то, а где — не припомнят» («Откуда идут тучи»). Суету мыслей Коля пробовал выстроить в систему, но наличие системы привело к новому противоречию: «Понял Коля, что трудное это дело — думать. Он даже устал». К продолжению процесса Колю побуждает дождь, который не дает ему заняться более легким делом: «гвоздь вколотить в доску или что-нибудь в этом роде». Более легкое дело — это дело, соответствующее возрасту, мальчишескому характеру и тому унылому состоянию, которое переживает ребенок из-за непогоды и неожиданного отъезда родителей.

Но вопрос: «Где сидят тучи, когда их нет?», — не только не отпускает Колю, но приводит к необычному творческому состоянию и новому витку напряжения в повествовании. Воображение Коли создает одну картину за другой. Процесс «рождения» туч наконец-то выстраивается в некую систему, получающую объяснение. «В каждом облаке свой дождь упрятан», — решает мальчик и начинает гордиться собою, забывает об унылом одиночестве и всех неприятных ощущениях, связанных с отсутствием родителей и дождем.

Тучи, «мутные, темные, будто грязная мыльная пена», «серые, бурые, ржавые», видятся мальчику основой для новых, ранее не являвшихся ему мыслей, для творческого одухотворения. В нем самом происходит что-то ему непонятное, некий качественный переход, некое накопление того интеллектуального (думание) и эстетического, творческого потенциала (создание воображаемого мира дождя, туч, обновленной природы), который ведет к активному развитию личности в ребенке.

Но Елизавета Антоновна о дожде думает по-другому. Ей важны не символика и природа дождя и тем более не тот творческий настрой, который неожиданно появился у Коли. Ей важна польза. Коля извлекает смыслы из настоящего, хотя и неведомого ему, но

охватившего его творческой энергией состояния. Бабушка — из прошлого, из опыта жизни, которого у мальчика нет. Опыт пережитого, увиденного, передуманного и понятого невольно вступает в конфликт с творческим усилием мысли ребенка. При этом автор обретает два ключевых в характеристике героев понятия: *размышление о пользе* — относительно Елизаветы Антоновны и *размышление о красоте* — относительно ребенка-дошкольника. Но мальчику думать сложно, терпения не хватает, поэтому история Елизаветы Антоновны об отце и сыне, любивших кости из студня, остается непонятой и, главное, не принятой Колей: «Эта сказка ко мне не относится» («Мы с папой»).

История, рассказанная Елизаветой Антоновной, нарушает целостность жанра рассказа, но не его содержание. Она остается вставной новеллой и не выполняет ту роль, которая традиционно предназначена историям такого рода. Здесь она показывает: каждый из героев остается на своей позиции. Бабушка продолжает твердить о пользе, подыскивая для этого формы рассуждений, близкие мальчику, и все более выявляя свою философию жизни. Мальчик по-прежнему, хотя и неосознанно, выше всякой пользы ставит красоту, эстетическое начало в любом деле: «Папа делал, а я держал, — сказал он, — зато мы вместе радовались, когда удочка вышла красивая. Я даже больше него радовался». И это тоже философия жизни.

Неосознанный и ярко не выраженный конфликт между старухой и мальчиком оправдан психологически. Он необходим для развития, для качественных изменений, которые происходят на этапе взросления человека. *Конфликт*, столкновение, противоречие, ситуация выбора, переживаемые в детстве, являются *инструментом, способом познания мира*. Недаром в следующих рассказах цикла Коля остается один. Здесь нет старухи и не с кем спорить, но утверждение городского мальчика в деревенской среде идет тем же путем — путем размышлений, путем поиска правильного решения.

В заключительном рассказе, каким является «Жаба», конфликт приобретает особый смысл. Он становится бинарным: *открытым*, предполагающим ответ на вопрос, что есть красота, и *латентным*, касающимся отношений автора и читателя. Каждая из этих линий сложна по-своему. Коля не может мириться с уродством мира и, как ни пытается, не становится рациональным, расчетливым: «Плотва хоть и не очень наваристая для уха, но тоже хорошая. Плотиц нужно побольше. Только на уху штук десять. Зато она вся серебряная.

И откуда у нее такой цвет ослепительный?..» («Клад») (выделено мною. — З. Г.), поэтому в «Жабе» старухе долго приходится искать способ убедить Колю в преимуществе пользы перед красотой.

Открытая линия конфликта восходит к архетипу («Царевна-лягушка») и более позднему художественному контексту (Н. Заболоцкий «Некрасивая девочка», Б. Заходер «Серая звездочка», С. Прокофьева «Лоскутик и облако», Д. Биссет «Жук-философ»). Архетипичны и способы ее разрешения: мальчик встречается с пенсионеркой Елизаветой Антоновной в старой избе, стоящей на краю деревни «возле самого берега». Встреча напоминает сказочную коллизию, в которой есть уехавшие в город родители, но нет гусей-лебедей, а проживание у старухи вместо ожидаемого отдыха похоже на обряд инициации. Кроме этого, к архетипу имеют отношение притчеобразная история об отце и сыне, булыжник как трансформированный и использованный в иной ситуации «горячий камень» А. Гайдара. Но в этом рассказе, как и в архетипических формах, ситуация не имеет однозначного решения. Кто такой Коля — убийца живого и полезного существа или поборник красоты («А чего она такая некрасивая на свете живет?»). Герой рассказа поставлен перед нравственным выбором: стоило или не стоило убивать? Может ли стремление к красоте оправдать убийство, даже если это убийство жабы, «пупырчатой, бородавчатой», «больно уж некрасивой»? Можно ли брать на себя право казнить или миловать только потому, что другой не соответствует твоим эстетическим канонам? Прав ли Коля, который, как ни сопротивлялся мыслям Елизаветы Антоновны, в «Жабе» пошел на компромисс, признав главенство пользы над красотой? Что привело Колю к компромиссу: желание оправдать себя или процесс размышлений, который он стал постепенно осваивать? На эти вопросы нет прямого ответа в тексте, как нет и окончательного разрешения конфликта, кульминационная точка не ставится. Хотя, казалось бы, герой, увидевший жабу живую, ложится спать успокоенным: «Значит, от меня вреда нету». Но это заключение не добавляет герою уверенности в себе.

М. Николаева как-то отметила: «Главная тема детской литературы — взросление» [Николаева 1998, с. 25]. Р. Погодин — один из авторов второй половины XX в., который, на мой взгляд, своеобразно подошел к ее решению. Свообразие заключается в наличии латентных конфликтов в содержании его произведений. Их смысл — в столкновении авторской концепции детства с официальной психолого-педагогической и литературно-художественной теорией становления личности [Добренко 2013, с. 189–230].

Действующими лицами некоторых произведений Р. Погодина являются дошкольники, находящиеся на этапе перехода в новую систему отношений с миром, необязательно возрастную: («Книжка про Гришку», «Что у Сеньки было», «Откуда идут тучи»). Герои этих произведений сами себе кажутся взрослыми, способными на поступки (решение Сеньки уйти из дома), на поиск своего пути в жизни (путешествие Гришки в «Весеннюю землю») и т. д. Согласно существующим теориям указанная система познается ребенком в процессе игры. Одним из первых, кто разработал теорию игры, теорию познания мира ребенком в процессе игры как ведущей деятельности, был выдающийся советский психолог Л. С. Выготский (конец 1920-х — начало 1930-х гг.). Впоследствии данная теория не только нашла широкую поддержку у педагогов (Е. Флерина, Н. Михайленко, Н. Короткова и др.) и психологов (Д. Эльконин, С. Л. Новоселова и др.)², но стала нерушимым основанием для объяснения всего, что происходит в развитии детей дошкольного возраста. Пиетическое отношение к этой теории существует и ныне. В частности, сегодняшние психолого-педагогические проблемы формирования дошкольников связывают с деформацией игры, с отсутствием времени на игру, с необходимостью обучения игре и т. д.

Попытка высказать иное мнение, предпринятая доктором педагогических наук А. В. Белошистой, интерес не вызвала [Белошистая 2008, с. 43]. Широкой полемики по этому вопросу не возникло. Рациональная, на мой взгляд, мысль исследователя, предложившей «в качестве ведущей деятельности в дошкольном возрасте... понимать познавательную деятельность», не была замечена. О необходимости баланса между игрою и серьезной деятельностью ранее всех сказал В. Ф. Одоевский, порицая тех, кто принимал детей за взрослых и давал им непосильную учебную нагрузку, или, впадая в крайность другого рода, обращал науку в забаву [Одоевский 1987, с. 349].

Упорно отстаивая первостепенную роль игры в жизни дошкольников, современные исследователи не всегда учитывают и анализируют те изменения, которые происходят как в самом ребенке, так и в отражающем эти изменения художественном творчестве (детская литература, детская книжная иллюстрация). Психологов и педагогов, как правило, мало интересуют мнения авторов из другой творческой или научной среды. Так, рассуждения И. Мотяшова о дошкольниках 1980-х гг. со ссылками на наблюдения А. Барто, Э. Ганкиной, Х. Хансен в широкий научный оборот введены

не были [Мотяшов 1988, с. 260–262]. Автору этой статьи часто, по воле судьбы, присутствующему на научных конференциях психолого-педагогического направления, также не приходилось слышать отсылку к дельному замечанию Ю. Азарова, которое цитирует и явно приветствует И. Мотяшов³.

Но у Р. Погодина другая, по сравнению с теорией игры, концепция детства. Для познания природного и социального мира, для того, чтобы принять или отвергнуть традиционные ценности и правила жизни, для того, чтобы определить свое место в социуме, игры недостаточно. Надо, чтобы «мысли забегали», чтобы ребенок учился думать, постигать жизнь разумом. *Развитие человека, по Р. Погодину, происходит в процессе овладения способностью думать.* «Всем известно, какая огромная роль в играх детей принадлежит подражанию». Играя, ребенок воспроизводит существующую модель мира, чей-то прежний опыт. Способность думать, анализировать, делать выводы приводит к созданию новых моделей, значительно отличающихся от прежних. В игре особое значение имеет воображение, творчество. Л. Выготский пишет о том, что Гёте называл творчество «предтечей разума» [Выготский 2005, с. 26]. В процессе обдумывания приоритет отдан мышлению. Мною пока не найдено каких-либо свидетельств о знакомстве Р. Погодина с теорией игры Л. Выготского. Возможно, что таких свидетельств нет вообще. Но спор как способ подачи содержания, а также желание Р. Погодина разобраться в иных теориях — мифологических, исторических, лингвистических — писателю свойственны [Погодин 2005, с. 163–237].

Как уже говорилось, для Р. Погодина очень важен этот качественный переход на новую ступень развития детской личности, когда игра уже не должна являться доминирующим способом познания мира, в конце концов могущим привести человека к инфантильности, когда творческий характер личности уже должен проявляться в аналитическом мышлении. Он подчеркнут в «Жабе». Наступает то время, когда герой, кажется, начинает понимать, что красота и польза не могут находиться в оппозиции: «Ага, — сказал Коля. — У нее такие глаза большие, чтобы ночью вред видеть и всякое отыскивать зло».

В рамках этой концепции понятной становится не только история об отце и сыне, не умевшем и не желавшем думать, прожившем жизнь играючи и легко растратившем то, что было приобретено отцом, но и композиционное решение сборника, в котором последний

рассказ является средоточием мыслей автора и его героев в их конфликтном выражении. Идея Р. Погодина о том, что «трудное это дело — думать», приводит к конфликту между автором и читателем, хотя архитектоника сборника, состоящего из маленьких по объему и единых по замыслу рассказов, казалось бы, рассчитана на чтение и понимание ребенка, который, по мысли писателя, формируется как личность в дошкольном детстве. Автору сложно, но необходимо передать дошкольнику — как герою, так и начинающему читателю свое понимание мира, соединить гедонистическую и художественно-концептуальную функции искусства. Читателю сложно, но необходимо понять мысль автора. И только при таких условиях достигается цель искусства.

В настоящее время, когда игра становится ведущей деятельностью личности и за пределами дошкольного детства, идея Р. Погодина кажется очень важной. Но, к сожалению, она не вышла за рамки его произведений, не была поддержана, не стала предметом дискуссий в читательских и профессиональных сообществах. И, может быть потому, что писатель не искал путей привлечь внимание к своему творчеству, открыто не противостоял официальной точке зрения, конфликт так и остался латентным, а позиция автора субъективной, не всколыхнувшей читателя, в каком бы возрасте он ни находился.

Примечания

¹ О смысловом наполнении имен и названий у Р. Погодина см.: [Мотяшов 1988].

² В качестве примера назовем работы отдельных наиболее авторитетных в вопросах игры авторов: [Михайленко 2002; Новоселова 1989; Эльконин 1976].

³ И. П. Мотяшов указывает: по мнению Ю. П. Азарова, «современные воспитатели, как наши, так и зарубежные, допускают одну и ту же ошибку: не используют “в качестве метода анализа детской жизни художественное обобщение, в котором целостно, нерасчлененно передается типичность тех или иных состояний детства”, — другими словами, игнорируют произведения детской и юношеской литературы как важнейший источник познания ребенка» [Мотяшов 1988, с. 290].

Источники

Погодин Р. «Дерево всех людей»: сборник эссе. СПб.: ДЕТГИЗ-Лицей, 2005.

Погодин Р. Откуда идут тучи. М.: Детская литература, 1973.

Погодин Р. Максим и Маруська // Погодин Р. Повести и рассказы. Л.: Детская литература, 1975.

Исследования

Акимов В. М. Несколько жизней Радия Погодина // Погодин Р. Рассказы. Л.: Детская литература, 1985. С. 315–318.

Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 443–446.

Белошистая А. В. О преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // Вopr. психологии. 2008. №6. С. 39–45.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте // Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005.

Детская литература: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / под ред. Е. О. Путиловой. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

Добренко Е. «...Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // Убить Чарскую...: Парадоксы советской литературы для детей (1920-е — 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М. Р. Балина, В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетей, 2013. С. 189–230.

Жук С. В. Литературное развитие младших школьников при изучении эпического цикла: на материале произведений Р. Погодина: автореф. дисс... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. СПб.: ЛГПУ им. А. И. Герцена, 2005. URL: nauka-pedagogika.com/pedagogika (дата обращения: 15.08.2014).

Крестинский А. Радий Погодин: вчера, сегодня, завтра (Заметки товарища по цеху) // Погодин Р. Повести и рассказы. Л.: Детская литература, 1975. С. 3–6.

Мещерякова М. И. Погодин Радий Петрович // Русские детские писатели XX в.: Библиографический словарь. М.: Флинта; Наука, 1997. С. 343–346.

Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. 4-е изд. М.: Академический проект, 2002.

Мотяшов И. Радий Погодин: Очерк творчества. М.: 1983.

Мотяшов И. Стиль, отвечающий теме // Мотяшов И. Избранное. М.: Детская литература, 1988. С. 241–269.

Мотяшов И. Счастливый труд души: Беседы о детской и юношеской литературе // Мотяшов И. Избр. М.: Детская литература, 1988. С. 286–430.

Николаева М. На границе детства // Детская литература. 1998. №4. С. 25–30.

Новоселова С. Л. Игра дошкольника. М.: Просвещение, 1989.

Одоевский В. Ф. Опыт о педагогических способах при первоначальном образовании детей // Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. М.: Педагогика, 1987. С. 348–360.

Просалкова Ю. Защитим сказку! // Библиотека. 1999. №11. С. 72–74.

Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика. 1976.

В. А. Денисенко

ВОСПИТАНИЕ В СОВЕТСКОМ ПОДРОСТКЕ СВОБОДОМЫСЛЯЩЕГО ЧИТАТЕЛЯ

(на материале анализа повести В. П. Аксенова «Мой дедушка — памятник»)

В статье рассматривается повесть В. П. Аксенова «Мой дедушка — памятник», адресованная подросткам и опубликованная в 1970 году в детском журнале «Костер». Не отступая от игровой манеры, в которой писатель работает в то время и над текстами для взрослой аудитории, он включает в произведение аллюзии и намеки «для своих», а также экспериментирует с языком и жанром приключенческой повести, тем самым расшатывая привычный советскому читателю-ребенку нарратив. Можно говорить об авторской установке на расширение читательского кругозора (имеется в виду как освоение адресатом новых повествовательных стратегий, так и его знакомство с малоизвестными — или неизвестными вовсе — реалиями западной культуры).

Ключевые слова: Аксенов, «Мой дедушка — памятник», свободомыслие, детские журналы, «Костер», приключенческий роман, роман-боевик, посвященный читатель.

Для детей в СССР писали много, охотно и самые разные авторы. Власть, воспринимавшая литературу, прежде всего, как средство идеологического воспитания, по понятным причинам всячески поощряла развитие литературы детской. Однако не всегда произведения, адресованные юным читателям, отвечали ожиданиям советских идеологов. Так, с наступлением «оттепели» в печати стали появляться тексты, в которых присущий пионерским романам идейный пафос был вытеснен на второй план, а авторы — настроены на более свободный диалог со своим адресатом¹. То, что подобные произведения, нередко вызывающие сомнения у идеологов партии, продолжали публиковаться (в том числе в период «заморозков» и ужесточения цензуры), объяснялось, в частности, изменением расстановки сил в литературно-издательском деле. На смену старому поколению ревностных партийных редакторов, занимавших сторону цензора, пришло другое — тех, кто был «вместе с [литератором]:

они защищали его, они не давали начальству изуродовать книгу, они спасали» [Стругацкий 2011]. Это происходило не везде, но встречалось все чаще, и детские издания не были исключением.

Среди примеров — редакционный коллектив журнала «Костер». По свидетельству одного из авторов «Костра» Сергея Махотина, журнал «отличался тем, что кое-что себе позволял, несмотря на все непростые времена» [Махотин 2013]. Так, в 1960–1970 гг. в нем печатают обвиненного в туеядстве поэта Иосифа Бродского², а в семидесятые там выходят тексты Юрия Ковалева, которого тогда «почти не печатали в Москве» [Махотин 2013]. Тогда же, в 1970 г. на страницах «Костра» (№№ 7–10) появилась и повесть не совсем «благонадежного» писателя Василия Аксенова — «Мой дедушка — памятник»³.

Аксенов, несмотря на свою довольно энергичную профессионально-писательскую деятельность и признание советских читателей, находился в то время не на лучшем счету у партийных идеологов. Об этом свидетельствуют воспоминания публициста Евгения Сидорова, заведовавшего тогда отделом критики в «Юности»: «Между тем Аксенова постепенно перестали печатать. В столе лежали повести “Стальная птица”, “Золотая наша железка”, рассказы <...> Он был в негласной опале» [Сидоров 2012].

Однако сомнительная репутация не помешала прозаику попробовать себя в качестве детского автора. Публикация Аксенова в «Костре» объяснялась, главным образом, вольнолюбивыми настроениями, царившими в ту пору в журнале, а также вполне понятным стремлением редакционного коллектива сплотить вокруг издания талантливых литераторов. Так, Валерий Воскобойников, работавший там в 1970-е, вспоминал: «Была компания энтузиастов в “Костре”. И вот мы напечатали детские повести Василия Павловича Аксенова» [Валович 2006].

Напомним, что к тому времени Аксенов — уже автор «Затоваренной бочкотарь»⁴, которую критики признали «эталонном зловредного и пагубного модернизма» [Сидоров 2012], и начинает писать «Ожог» — откровенно экспериментальную, переходящую все границы дозволенного прозу⁵. В той же манере «советский писатель со склонностью к инакомыслию» [Кабаков, Попов 2011, с. 38] пробует работать и над повестью для юных читателей «Костра». Результаты этой работы оказываются неоднозначными.

С одной стороны, повесть имела определенный успех⁶. Об этом можно судить по ностальгическим отзывам на книжных порталах — их оставляют ее первые читатели, школьники 1970-х гг. Вот

некоторые из отзывов: «Я читал эту книгу в далеком детстве в начале 1970-х гг. прошлого века <...> “взахлеб”, в нетерпеливом ожидании следующего номера, <...> читалось все запоем»; «Совершенно не могу представить, какое бы впечатление произвела на меня эта книга, познакомься я с ней сейчас, <...> а в детстве это было одно из самых любимейших произведений»; «Трудно сказать, как отреагирует на эту повесть мой сын, но я в свое время был приятно удивлен»⁷. Словом, книга смогла полюбить и запомниться.

При этом содержательно она выделялась из общего числа публикуемых в то время произведений для подростков. На это обращают внимание те самые повзрослевшие, прежние ее читатели, о которых мы уже упоминали чуть ранее. Так, один из них вспоминает: «Для меня “Мой дедушка — памятник” долгое время был совершенно нерядовым и неповторимым явлением <...>, легкость и даже легкомысленность повествования, какой-то совсем особенный язык, фантазия, поразительно похожая на реальность, — все это заставляло перечитывать повесть несколько раз в год»⁸. Хотя Аксенову, как любому литератору, взявшемуся писать для детей, необходимо было выполнить некую обязательную программу, научив юных читателей, к примеру, «ценить истинную дружбу» и тому, что «добро всегда побеждает зло»⁹, очевидно, что ограничиваться этим он не стал. Остановимся на этом чуть подробнее, но прежде вспомним содержание повести.

Следуя излюбленной советскими писателями традиции приключенческого романа для подростков, Аксенов отправляет своего героя, пионера-отличника Геннадия Стратофонта в научную экспедицию к берегам фантастической страны Большие Эмпирей. Стать младшим научным сотрудником экспедиции удивительно во всех отношениях школьнику предлагает сам капитан судна Николай Рикошетников. По прибытии на архипелаг Геннадий становится невольным свидетелем заговора злоумышленников с соседнего острова Карбункл. Из услышанного пионер понимает, что «заговор плетется против эмпирейцев и [советского] научного корабля» [Аксенов 1972]. Но сообщить об этом своим товарищам он не успевает, поскольку схвачен членами мафиозной группировки, которую возглавляет «пиратка и авантюристка» [Аксенов 1972] мадам Накамура-Бранчевска. Однако Геннадию удается обмануть бандитов, убедив их в том, что он англичанин, а также поклонник пиратов, в частности — пирата Рокера Буги, нередко совершавшего набеги на острова Больших Эмпирей. Это очень льстит одному из членов

группировки — потому легендарного злодея — Ричарду Буги. В результате, у Геннадия получается проникнуть в суть коварного замысла и помешать его воплощению. Разумеется, зло в «пионерском романе» Аксенова побеждается коллективно, а не только усилиями главного героя. Поэтому в разное время Геннадию помогают девочки Наташа и Доллис, которые — в лучших традициях индийского кино — оказываются сестрами-близнецами, разлученными в детстве, а также члены команды научного корабля, «неповторимая» бабушка героя Мария Спиридоновна и даже дельфин Чаби Чаккерс, дезертировавший из армии США, где служил в звании сержанта.

Один из рецензентов повести писал: «Автор словно собрал в одном месте все, о чем может мечтать мальчишка 12–13 лет, начитавшийся приключенческих романов и желающий совместить их все в одном» [Солоненко 2010, с. 316]. Действительно, история, рассказанная Аксеновым, представляет своего рода попури из всевозможных авантюрных сюжетов, что делает чтение интересным и занимательным. При этом трудно не заметить, что привычный для советской литературы приключенческий нарратив у Аксенова насыщен неожиданными поворотами в духе фильмов о Джеймсе Бонде¹⁰. Так, за время своего захватывающего приключения Геннадий успевает попасть в плен, сбежать из плена, побывать в Лондоне, под прикрытием проникнув в центр страшного заговора, и даже поучаствовать в перестрелке. Напомним, что в семидесятые «[советскому] читателю имя Джеймса Бонда [было] знакомо главным образом понаслышке» [Туровская 1977, с. 65]. Романы о Бонде выходили только в «самиздате»¹¹. Кинокартины о нем также были запрещены в СССР, как идеологически чуждые, ведь они «воспевали убийство как вполне уважаемое занятие положительного героя» [Кичин 2012]. Аксенов, бывавший за рубежом (несмотря на «негласную опалу» [Сидоров 2012]), во время одной из своихграничных командировок в 1967 г. увидел фильм о культовом герое «Живешь только дважды». После этого у писателя появился замысел «сделать советского Джеймса Бонда, захватить внимание публики» [Подшивалов 1989, с. 11]. Отступив немного в сторону, заметим, что этот замысел был воплощен в 1969 году в романе-боевике «Джин Грин — неприкасаемый», написанном Аксеновым в соавторстве с литераторами Овидием Горчаковым и Григорием Поженяном. Работа над «беллетристическим капустником» [Сидоров 2012] не могла не повлиять на текст повести «Мой дедушка — памятник», которую Аксенов писал примерно в то же время. В результате,

«пионерский роман» порой напоминает остросюжетный боевик, а его главный герой, способный выпутаться из любой передраги, продемонстрировав спортивный класс, хладнокровие, аналитический ум и невероятную храбрость, — легендарного агента 007 (неслучайно события повести разворачиваются то в Англии, на родине Джеймса Бонда, то в Японии, бывшей местом действия в фильме «Живешь только дважды»).

В те годы романы в жанре триллера и боевика, причисляемые советской идеологией к «бесполезным», «пустым» развлечениям западного «капиталистического» мира, были мало знакомы советскому читателю. Но они не были ему не знакомы вовсе. Как уже отмечалось ранее, произведения Йена Флеминга можно было прочитать в «самиздате». А в 1967 г. советским издательством «Прогресс» была опубликована книга болгарского писателя Андрея Гуляшки «Аввакум Захов против 07». Хотя в предисловии, сопровождавшем текст, отмечалось, что роман А. Гуляшки является «ударом по Джеймсу Бонду» [Собкович 1967], а сам Бонд расписывался как сугубо отрицательный персонаж, сюжет книги, в основе которого лежало увлекательное противостояние двух «суперпрофессионалов», не мог не подогревать интерес как к легендарному герою Йена Флеминга, так и, собственно, к полузапретному нарративу (заметим, что, несмотря на идеологическую выдержанность подобных критических отзывов в адрес зарубежной книжной (или кино-) продукции, советскими читателями тех лет они воспринимались как способ узнать больше о притягательных реалиях западного мира). Сложно судить о том, насколько был широк круг читателей романа Андрея Гуляшки, однако сама публикация «Аввакума Захова против 07» позволяет предположить, что подобные повествовательные эксперименты были небезынтересны советской публике, а потому творческие искания Аксенова, решившего развлечь советских подростков по-голливудски захватывающим сюжетом и превратить приключенческий роман в «пионерскую «бондиану» со всеми признаками жанра»¹², оказались вполне своевременными.

Стоит отметить, что одним из следствий подобного обращения автора с нарративом было то, что последний волевым переворотом воспринимался как воспитательный. Это происходило, в том числе еще и потому, что повесть «Мой дедушка — памятник» была «насквозь издевательской и пародийной» [Щеглов 2013, с. 11]. Ее «геройские герои» и «злодейские злодеи» в утрированном, комическом ключе воплощали типичные представления тех лет о том,

что такое хорошо и что такое плохо. Так, отрицательные персонажи слушают джаз и танцуют буги-вуги, пряча оружие в футлярах для музыкальных инструментов. Тогда как положительные герои увлечены тем или иным видом спорта (бабушка Геннадия, несмотря на свой преклонный возраст, «здорово плавает» [Аксенов 1972] стилем баттерфляй, его подруга Наташа — чемпионка в художественной гимнастике, другая подруга Доллис занимается теннисом, капитан научного судна Николай Рикошетников умеет играть в шахматы, а также, как и все члены корабля и дружественный народ эмпирейцы, в футбол). Что же касается главного героя, пионера-отличника Геннадия Стратофонтова, то он демонстрирует «натренированность во всех мыслимых спортивных областях» [Щеглов 2013, с. 51]. Совершенный до крайности, образ Геннадия отчетливо пародиен. С одной стороны, это пародия на персонажей советских «лакировочных» романов, с другой — на героя культуры 1960-х, т.н. «гармоничную личность», о которой критики П. Вайль и А. Генис писали: «Чемпион лучился улыбкой, поправляя очки, невзначай ронял томик Вознесенского, а установив рекорд, спешил на зачет по сопромату» [Вайль, Генис 2004, с. 740]¹³. Предлагая вниманию своего адресата не советский подростковый приключенческий роман, но пародию на него, автор тем самым исключал из своего текста дидактическую составляющую и выстраивал с читателем игровые отношения. Вполне вероятно, что пародийность, очевидная для взрослых, могла остаться недопонятой подростками, но все равно привносила в повесть озорные интонации, позволяющие Аксенову «выйти из литературного официоза» [Сидоров 2012] и «поиграть» с читателем.

Одним из элементов игры были анаграммы. Так, например, основателя сказочной страны Большие Эмпиреи звали Йон. То, что за этим именем скрывалось имя библейского персонажа Ноя, был способен понять только осведомленный читатель¹⁴. Им мог быть ребенок, воспитанный (как и сам Аксенов) в религиозной семье (напомним, что в те годы Библия, хоть и не была запрещена, в открытой продаже в церквях не появлялась, а распространялась преимущественно среди «своих»).

Но анаграммами языковая игра вовсе не ограничивалась. Особую роль у Аксенова играл английский. Получалось, что и в этом случае адресат повести должен был быть в некоторой степени посвященный, а именно — знать или, по крайней мере, хотеть знать иностранный язык. Такой читатель понимал иронию автора, присвоившего

наемному убийце прозвище «Буллит» (в переводе с английского «bullet» — «пуля»), а неприятному во всех отношениях полковнику с вражеского острова Карбункл имя Бастардо Мизераблес (где «bastard» переводится как «ублюдок», а «miserable» — «несчастный»). Разумеется, он понимал и то, что «самый неприветливый остров во всем архипелаге» [Аксенов 1972] Карбункл получил свое название не из-за легенды о том, что один пират «закопал где-то там невероятнейший драгоценный камень»¹⁵ [Аксенов 1972] (заметим, что эту легенду сам автор характеризует, как «дурацкую» и «лживую» [Аксенов 1972]). С английского «carbuncle» переводится так же, как «бородавка». И это название намного больше подходит населенной пиратами и бандитами республике со столицей в городе Стамак («stomach» — по-английски «желудок»).

Обращает на себя внимание, что главный герой повести в совершенстве владеет английским языком и даже прибегает к нему в различных речевых ситуациях (например, общаясь со спасенной им леди Леконсфильд: «What's your name my young hero? — My name is Геннадий Стратофонтов, madam» [Аксенов 1972]¹⁶). Вообще английский язык в большей или меньшей степени знают все герои повести, в том числе и дельфин Чаби Чаккерс¹⁷. Так, на вопрос Геннадия «Вы говорите по-русски и по-английски, Чаби?» он отвечает: «В частях специального назначения еще и не тому научишься» [Аксенов 1970, с. 20]. А разговор с Геннадием Чаби, дезертировавший из армии США в звании сержанта, завершает словами «Make love, not war» [Там же], представляющими собой призыв прекратить войну (что в те годы относилось к войне во Вьетнаме). Отметим, что хотя в то время действия американских войск во Вьетнаме осуждались в советской печати (и детские издания не были исключением¹⁸), но позицию дельфина-дезертира, призывающего любить, а не воевать, нельзя было назвать близкой советской идеологии¹⁹. Характерно, что фраза «Make love, not war» исчезает из книжной версии повести. Взамен автор позволяет себе другую вольность: в книге дельфин изъясняется на сленге, употребляя слова иноязычного происхождения («Годдем!» (курсив мой. — В. Д.) Это ты Фрэнки Карбо!); «Сейчас немного *зафоргетил*» (курсив мой. — В. Д.) [Аксенов 1972]).

В журнальной версии речь Чаби тоже содержит жаргон, но этот жаргон — блатной. Так, в девятом номере «Костра» за 1970 год читаем: «Условия предлагались хорошие, рыбы навалом, ешь не хочу, полсотни долларов в неделю жалованье. Научился по-человеческому *балакать*» (курсив мой. — В. Д.) [Аксенов 1970, с. 20]. Тот же самый

кусочек, но уже отредактированный Аксеновым для книги, выпущенной издательством «Детская литература» в 1972 г., выглядит несколько иначе: «Условия хорошие, рыбы — ешь не хочу, полсотни долларов в неделю. Научился по-человечески *спикать*» (курсив мой. — В. Д.) [Аксенов 1972]. Хотя из книжной версии исчезает блатной жаргон, однако за счет сленга, образованного посредством иноязычных слов (к примеру, «зафоргетил» и «спикать»), Аксенову удается сохранить особый, вольный тон речи Чаби. Причем использование сленга в тексте оправдывается тем, что «Чаби слегка путался в языках, из английских слов speak ('говорить') и forget ('забыть') он производит глаголы 'спикать' и 'зафоргетить'»²⁰ [Там же].

В повести Аксенова английский язык также становится морфологической основой выдуманного автором языка Больших Эмпирей. Так, например, спрашивая свою бабушку на эмпирейском о том, как она поплавала, Геннадий говорит: «Хава свимма?». На что бабушка отвечает: «Бундербул вера оччи!» [Аксенов 1972]. Читателю, знающему английский, слово «хава» не может ни напомнить «how» (как), «свимма» — «swim» (плавать), а «бундербул» — «wonderful» (прекрасно). Характерно, что герои повести, владеющие английским (Геннадий, капитан Николай Рикошетников и бабушка Мария Спиридоновна), легко овладевают и языком дружественной державы. Это может пониматься как метафора языковой свободы, к которой автор и приучает своих читателей.

Заметим, что в то время, хотя английский язык проходили в школах, его «изучение превращалось в своего рода грамматическую задачу, не имеющую практического выхода» [Литовская 2008]. Предполагалось, что «большинству учеников не придется разговаривать на изучаемом языке с его носителями» [Там же]. Это волновало Аксенова. Так, в романе «Ожог», который автор пишет в то же время, что и повесть «Мой дедушка — памятник», читаем: «Всем юным жителям Одной Шестой география казалась вполне отвлеченной наукой, а в изучении иностранных языков никто не видел никакой серьезной нужды <...>. Что там творится за бронированной гранью, нас не интересует: здесь Мы — люди, русские, советские, там Они — призраки, фантомы, иностранцы» [Аксенов 2011, с. 288]. Поэтому вовсе не случайно, что в книге, адресованной подрастающему поколению, английский становится основой языковой игры (к ней относится не только шуточный выбор имен и названий, но и насыщенная сленгом речь дельфина, и выдуманный автором язык Больших Эмпирей). К тому же, герои повести используют

английский в реальных практических ситуациях (в самолете, в аэропорту, в разговоре с оператором во время международного звонка). Демонстрируя юным читателям возможности, которые открывало владение иностранным языком, а также рисуя притягательные образы заграницы (в повести это была Япония), прозаик стремился расширить их кругозор, изменив долгое время поддерживаемые официальным дискурсом представления о мире вокруг.

Очевидно также и то, что Аксенов, который в те годы находился в «поисках нового языка» [Чернышенко 2007], не стал делать исключения для повести, предназначенной для детской аудитории. В ней он не отступает от стиля письма, характерного для его «взрослых» текстов. Как и в книге «Джин Грин — неприкасаемый», писатель экспериментирует с жанром приключенческого романа, расшатывая привычный советскому читателю нарратив. Кроме того, трудно не заметить, что формально (а в некоторых случаях — и содержательно) его «пионерский роман» во многом перекликается с «Затоваренной бочкотарой» и «Ожогом»: содержащий аллюзии и намеки для «своих» и, кроме того, написанный в пародийном ключе, он выдержан в схожей игровой манере²¹. Пусть в меньшей степени, но повесть «Мой дедушка — памятник», как и эти два произведения, должна была менять навязанные системой представления, стимулируя в читателях (в данном случае — советских подростках) умение мыслить более независимо.

И так как тогда ряды детских писателей постоянно пополнялись за счет свободомыслящих авторов (Ф. Искандера, Б. Окуджавы, Ю. Ковалева и др.), стремящихся воспитать в таком ключе целое поколение новых читателей, то произведение Аксенова, хоть и выделялось из общего числа публикуемых в те годы произведений для подростков, но в целом было, скорее, правилом, чем исключением.

Примечания

¹ Как в повести молодого детского писателя М. С. Бремерера «Пусть не сошлось с ответом», напечатанной в «Юности» в 1956 г.

² В двенадцатом номере за 1966 г. вышло стихотворение И. Бродского «13 очков, или стихи о том, кто открыл Америку», в номере седьмом за 1968 г. был опубликован его перевод стихотворения Марцелиуса Кассиуса Клея «Этот рассказ, ни на что не похожий», а в номере первом за 1972 г. — перевод стихов Оливии Саар («Человек с якорем»).

³ В 1972 г. тиражом в 100 тыс. экз. ее выпустило издательство «Детская литература», при котором, собственно, и существовал журнал [Солоненко 2010, с. 316].

⁴ Год публикации «Затоваренной бочкотары» — 1968.

⁵ Прозаик начал писать роман «Ожог» в 1969 г.

⁶ Повесть Аксенова нельзя назвать культовой. Ее не увидишь в списках произведений, составивших круг популярного детского чтения в 1970-е годы (попытку создать подобный список предприняли посетители сайта <http://bosonogoe.ru/>). Тираж в 100 тыс. экз., которым был выпущен «Мой дедушка — памятник» в 1972 г., по тем временам являлся вполне рядовым для такого крупного издательства, как «Детская литература». К тому же, книга ни разу не переиздавалась в советское время (правда, это может быть обусловлено не столько отсутствием интереса к повести и спроса на нее, сколько особым отношением к ее автору и его последующей эмиграцией в США). Однако важно отметить, что на разных книжных порталах нередко можно увидеть очень теплые отзывы об этой аксеновской вещи, а значит, повесть не была встречена равнодушно и имела своих читателей.

⁷ Первый отзыв взят на сайте <http://coollib.com/b/198660/>; другие два — на портале <http://fantlab.ru/work187784> (дата обращения: 11.07.2014).

⁸ Отзыв взят с портала <http://fantlab.ru/work187784> (дата обращения: 11.07.2014).

⁹ Судя по размещенному на сайте новой редакции журнала «Костер» отзыву, который оставила одна из маленьких читательниц повести, обязательная программа была также проделана Аксеновым (URL: <http://www.kostyor.ru/archives/8-12/paper.php> (дата обращения: 11.07.2014)).

¹⁰ Можно говорить также о традиции «красного Пинкертон» (популярной в 1920-е гг. приключенческой литературы, в которой пропагандировались революционно-коммунистические идеи). Подобные тексты были написаны так, что увлекали читателей, а потому могли иметься Аксеновым в виду при создании захватывающего сюжета повести «Мой дедушка — памятник».

¹¹ «Помню, как читала книги «бондианы» в глухие застойные времена, даже не книги, а самиздатовские книжечки на серой бумаге и с отвратительным шрифтом. Никак не могла понять, что в них такого, из-за чего их запрещают», — пишет участница форума, посвященного писателю Йену Флемингу (URL: <http://kamsha.ru/forum/index.php?PHPSESSID=sbonejgm70c7qh5u9049i8iik1&topic=6744.0> (дата обращения: 11.07.2014)).

¹² Цитируется по отзыву одного из читателей повести, опубликованного на сайте <http://www.labirint.ru/reviews/show/71411/> (дата обращения: 11.07.2014).

¹³ Исследователь Ю. Щеглов относит Стратофонтова «к семейству “суперменов” и “сильных личностей”» [Щеглов 2013, с. 40], к которому также принадлежат Глеб Шустиков из «Затоваренной бочкотары» и Олег из рассказа «Пора, мой друг, пора». Стоит отметить, что одновременно с написанием повести «Мой дедушка — памятник» Аксенов работал над романом «Ожог», главный герой которого — в одном из своих воплощений гениальный хирург Геннадий Аполлинарьевич Малькольмов — описан автором как «аттрактивный сорокалетний мужчина-хирург-супермен, загорелая бестия, овеянный легендами на весь институт почти-профессор» [Аксенов 2011, с. 63]. Имя персонажа, равно как и его характеристика, свидетельствуют о том, что в творческом сознании Аксенова образы удивительного школьника, способного стать кем угодно в силу своих дарований, и сюрреалистического Аполлинарьевича, «кем угодно», собственно, ставшего, очевидно, были связаны между собой. В «Ожге» многогранная (и это дано Аксеновым буквально) личность героя предоставляет автору неограниченные повествовательные возможности. То же, пусть и в меньшей степени, видим в повести «Мой дедушка — памятник»: разносторонность Геннадия позволяет Аксенову развивать сюжет в каком угодно направлении.

¹⁴ Более очевидно, что Йон — это Ной, становится после выхода книги в 1972 г. В отличие от журнальной, книжная версия содержит более подробное описание прибытия Йона на остров: «Преодолев на своем утлом катамаране необъятное

водное пространство, [он] увидел за гребнями волн симпатичный архипелаг. Архипелаг этот показался Йону похожим на перевернутую вниз головой запятую. <...> Преодолев линию прибоя, Йон приступил к выгрузке жалкого скарба и целой группы диких и домашних животных. Активно помогали ему в этом деле его сыновья Мис, Мах и Тефя» [Аксенов 1972]. Впрочем, и здесь непосвященный читатель рисковал оставить анаграмму неразгаданной. И все-таки шансов было больше. На то, что имена следовало читать задом наперед, указывало, хоть и характерное для школьного дискурса, однако привлекающее внимание, сравнение архипелага с перевернутой запятой.

¹⁵ Напомним, что один из вариантов перевода слова «scarbuncle» — «драгоценный камень».

¹⁶ От внимания читателей не может ускользнуть то, что не всегда английская речь включается в текст с сохранением исконной графики (время от времени автор прибегает к приему транслитерации). Английская графика используется тогда, когда говорит носитель языка или Геннадий, чье произношение автор характеризует, как «идеальное». В приведенном нами диалоге имя героя написано по-русски. Скорей всего, это свидетельствует о том, что Геннадий произносит свое имя, сохраняя его русское звучание.

¹⁷ Взрослым читателям повести, современникам Аксенова, имя дельфина не могло не напомнить имя певца Чабби Чеккера, легендарного исполнителя песни «The Twist», благодаря которой твист долгое время находился на пике популярности.

¹⁸ См., например, журнал «Пионер» (1970. №1), рубрику «Радиостанция “Здравствуй”», в которой опубликованы письма советских подростков их вьетнамским друзьям.

¹⁹ Но очевидно, что эта позиция была близка самому Аксенову. Не случайно в романе «Ожог, который, как мы уже упоминали ранее, писался Аксеновым одновременно с повестью для подростков «Мой дедушка — памятник», появляется герой Патрик Тандерджет, «дезертир из армии Соединенных Штатов» [Аксенов 2011, с. 220], в котором другой герой генерал-майор Чувиков видит «явно нерусского хиппи» [Там же, с. 217]. Тандерджет является близким другом главного героя «Ожога» (бывшего прототипом самого Аксенова), «осуждавшего не только вторжение в Чехословакию, но и бомбежки во Вьетнаме» [Там же, с. 304].

²⁰ Подобным объяснением писатель не только оправдывал в тексте появление иноязычных слов, но и задавал определенную словообразовательную модель, тем самым способствуя расширению словарного запаса юных читателей повести.

²¹ Кроме того, «Мой дедушка — памятник» населен персонажами, знакомыми по этим двум произведениям В. Аксенова. Так, сам Геннадий, как уже отмечалось ранее, относится «к семейству “суперменов” и “сильных личностей”» [Щеглов 2013, с. 40], к которому также принадлежат Глеб Шустиков из «Затоваренной бочкотары» и главный герой «Ожога». Дельфин напоминает Патрика Тандерджета («Ожог»), а консул Больших Эмпирей Старжен Фиц — специалиста по Халигалии Дрожжинина («Затоваренная бочкотара»). Также среди членов команды научного корабля «Алеша Попович» оказывается герой «Затоваренной бочкотары» Володя Телескопов.

Источники

Аксенов В. П. Мой дедушка — памятник // Костер. 1970. №7. С. 38–50; №8. С. 22–36; №9. С. 16–31; №10. С. 44–56.

Аксенов В. П. Мой дедушка — памятник [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.misto.kiev.ua/AKSENOW/monument.txt> (дата обращения: 27.07.2014).

Аксенов В. П. Ожог. М.: Эксмо, 2011.

Аксенов В. П. Затоваренная бочкотара [Электронный ресурс]. URL: <http://aquarium.lipetsk.ru/MESTA/chtivo/aksonov.htm> (дата обращения: 27.07.2014).

Гуляшки А. Аввакум Захов против 07 [Электронный ресурс]. URL: http://royallib.ru/read/gulyashki_andrey/avvakum_zahov_protiv_07.html#0 (дата обращения: 27.07.2014).

Исследования

Блюм А. Русские писатели о цензуре и цензорах. От Радищева до наших дней: 1790–1990: опыт комментированной антологии. СПб.: ООО «Полиграф», 2011.

Вайль П., Генис А. Собр. соч.: в 2 т. Екатеринбург: У-Фактория, 2004.

Валович Т. Какой должна быть современная детская периодика [Электронный ресурс]. URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/367181.html> (дата обращения: 19.05.2014).

Кабаков А., Попов Е. Аксенов. М.: АСТ: Астрель, 2011.

Кичин В. Полвека назад он впервые сказал: меня зовут Бонд. URL: <http://www.rg.ru/2012/10/25/bond-site.html> (дата обращения: 19.05.2014).

Литовская М. А. Конструирование чужого, или учимся говорить по-английски. URL: <http://magazines.russ.ru/nz/2008/2/li8.html> (дата обращения: 19.05.2014).

Махотин С. Ребенок, который жил во мне, дождался своего часа. URL: http://magazines.russ.ru/novyj_mi/2013/10/10m.html (дата обращения: 19.05.2014).

Подшивалов И. Интервью с В. П. Аксеновым. Аксенов's DISTANCE // Моск. комсомолец. 1989. 10 дек. С. 11.

Разова В. Д. Советская детская литература: учеб. пособие для библиотечных факультетов институтов культуры и пед. вузов. М.: «Просвещение», 1978.

Солоненко В. К. О книгах, книжниках и писателе Василии Аксенове. М.: Три квадрата, 2010.

Сидоров Е. Аксенов в «Юности» [Электронный ресурс]. URL: <http://magazines.russ.ru/znamia/2012/7/s12.html> (дата обращения: 19.05.2014).

Собкович А. Аввакум Захов против 07. Коротко о книге [Электронный ресурс]. URL: http://royallib.ru/read/gulyashki_andrey/avvakum_zahov_protiv_07.html#0 (дата обращения: 27.07.2014).

Стругацкий Б. Интервью [Электронный ресурс] // Дилетант. 2012. №12. URL: <http://www.diletant.ru> (дата обращения 27.07.2014).

Туровская М. Герои «безгеройного времени». М.: Искусство, 1971.

Фирсов Б. М. Разномыслие в СССР. 1940–1960-е годы: история, теория и практика. СПб.: Европейский дом, 2008.

Чернышенко О. В. Романы В. П. Аксенова: жанровое своеобразие, проблема героя и особенности авторской философии: автореф. дис... канд. филол. наук [Электронный ресурс]. URL: <http://www.referun.com/n/romany-v-p-aksenova-zhanrovoe-svoeobrazie-problema-geroia-i-osobennosti-avtorskoj-filosofii> (дата обращения: 27.07.2014).

Чудакова М. О. Литература советского прошлого. М.: Языки русской культуры, 2001.

Щеглов Ю. К. «Затоваренная бочкотара» Василия Аксенова: комментарий. М.: Новое литературное обозрение, 2013.

О. В. Закутняя

ОПАСНОЕ–ЧУДЕСНОЕ–РЕАЛЬНОЕ: КОНЦЕПЦИЯ «ЧУДЕСНОГО» В ЕГО ОТНОШЕНИИ К РЕАЛЬНОСТИ В ПОВЕСТИ «КОРАЛИНА» (CORALINE) НИЛА ГЕЙМАНА

В статье исследуется взаимодействие категорий «чудесного» («необычайного») и «реального» в тексте повести-сказки *Coraline* современного английского писателя Нила Геймана. Анализируя мотивы, ключевые слова, систему персонажей, мы приходим к выводу, что «чудесное» («необычайное») представлено в повести, в первую очередь, через «опасное», что отвечает замыслу автора написать страшную историю для детей. Отношения «чудесного» и «реального» двойки. С одной стороны, «реальность» утверждается через субстанциальность, и «чудесное», представленное «страшным», одновременно не является реальным. С другой — реальность «вбирает» в себя «чудесное» как потенциальную возможность мира оказаться богаче, чем представляется на первый взгляд. «Коралина» в этом отношении становится рефлексией над литературной сказкой вообще и страшной сказкой в частности.

Ключевые слова: Коралина, Нил Гейман, литературная сказка, страшная сказка, фантастическое, чудесное, страшное, черный кот.

Нил Гейман (Neil Gaiman), современный англоязычный писатель, известен в России, прежде всего, как автор произведений в жанре *fantasy* для взрослых: «Американские боги» («*American Gods*»), «Сыновья Ананси» («*Anansi Boys*»), «Нигде» («*Neverwhere*»), другой перевод — «Задверье»)¹. Его многочисленные произведения для детей менее известны. Одна из причин — отсутствие переводов, а также тот факт, что значительная их часть — комиксы, графические новеллы, а не только литературные произведения. В числе последних — «История с кладбищем» («*The Graveyard Book*»), «Коралина» («*Coraline*»), «Од и ледяные великаны» («*Odd And the Frost Giants*») и отчасти «Звездная пыль» («*Stardust*»), хотя последняя не может считаться детской из-за одной достаточно откровенной сцены.

Изучение творчества Геймана, таким образом, — это попытка понять, что происходит, когда художественный метод и практики,

разработанные в рамках «взрослой» массовой литературы, оказываются применены в литературе детской. Это очень широкая постановка проблемы; в данной работе нас будет интересовать, почему из всего многообразия жанров автор обратился к довольно узкому жанру «страшной сказки» — «готической истории».

В названном выше списке детских произведений Геймана «Коралина» (2002) — одна из наиболее детских. Как следует из посвящения, она была написана для дочерей писателя Холли и Мэдди: «Я начал писать эту книгу для Холи, закончил — для Мэдди» («*I started this for Holly / I finished it for Maddy*»)².

По формальным признакам это — литературная волшебная сказка³ о приключениях девочки с необычным именем Коралина. Исследуя новый дом, куда переехала ее семья, Коралина находит дверь в другой мир («*other world*») — копию этого дома, населенную двойниками людей и животных, которые живут в реальном («*real*», «*true*») мире. Слово «*other*» становится маркером, отличающим другой мир от реального. По ходу развития сюжета выясняется, что другой мир был создан злой колдуньей («*beldam*»), которая называет себя другой мамой («*the other mother*»), чтобы заманить Коралину и оставить у себя навсегда, забрав ее душу и пришив вместо глаз пуговицы (эта деталь отличает «других» персонажей от их реальных прототипов). Когда Коралина пытается уйти, колдунья похищает ее родителей, и девочке приходится вернуться, чтобы найти их. Пройдя испытания, она освобождает не только родителей, но и души трех детей, похищенных колдуньей раньше, и в конце побеждает колдунью.

В целом, модель волшебной сказки: нарушение гармонии из-за вредительства, устранение вредительства и превращение хаоса в космос — в повести соблюдена. Но, кроме собственно литературной сказки, мы имеем дело с литературной полемикой с мнением о том, что детям нельзя читать страшные истории. Об этом Гейман пишет во введении к изданию 2009 г., которое включает, кроме «Коралины», несколько рассказов.

Автор признается, что «Коралина» была сознательно написана как страшная сказка для детей («*Gothic horror for little girls*») или «*ghost stories*», рассказы о привидениях), потому что он не мог найти таких историй для своих дочерей. Таким образом, повесть можно считать, в том числе «литературным манифестом», что заставляет с особым вниманием отнестись к тому, как представлено «страшное» в книге.

Как пишет Гейман, время страшных сказок прошло (речь, как можно предположить, идет о конце 1980-х — начале 1990-х, когда

писатель только начинал эту повесть): взрослые считают, что детям нельзя читать подобные книги. На взгляд Геймана, все обстоит наоборот: «Когда я был ребенком, мне нравилось, когда меня пугали, пока страх оставался на страницах» [Gaiman 1999, p. 7], что подчеркивает категорию «страшного» в литературном (эстетическом) и психологическом смысле. Но, кроме того, «страшное» в литературе, по Гейману, всегда сопровождается просто «чудесным» (мы понимаем здесь «чудесное» как нечто явно невозможное в реальности, «элемент необычайного»): «Мир, в котором есть чудовища, и привидения, и существа, которые хотят украсть твое сердце, — это мир, в котором есть ангелы, и мечты, и, более всего, это мир, в котором есть надежда» [Gaiman 1999, p. 8]. Итак, «страшное» рассматривается как подвид «чудесного» вообще, причем «страшное» (говоря образно, «отрицательный полюс») само по себе подразумевает и «прекрасное» («положительный полюс»), и вместе они придают миру целесообразность.

Интересно, кроме того, что «страшное» литературы имеет значение не только внутри литературного мира. Выше мы приводили цитату «<...> пока страх оставался на страницах» (в оригинале «I have loved to be scared as a child, as long as the fear was on the page» [Gaiman 1999, p. 7]), и далее в предисловии Гейман обращается именно к чувству страха читателя.

Оказывается, что, воздействуя на восприятие читателя, страшные сказки обогащают реальность вне литературы. Описывая эстетическое воздействие таких сказок, писатель прибегает к образу, в котором слились реалистические и чудесные элементы.

<...> страшные сказки...

...это может быть только постукивание ветки по стеклу, поздно ночью, когда ты один в доме. То, как скользят тени, дополняет воображение, и шепот чего-то, что может быть только ветром.

Приведем оригинальный текст, так как нам важен образный ряд.

<...> and scary fiction...

...that should be the tapping of the twig on the window, late at night, when you're alone in the house. The way that shadows slide, amended by imagination, and the whisper of something that may only be the wind [Gaiman 1999, p. 7–8].

Этот образ-картина получает продолжение. Предисловие завершается приглашением читателя прочесть «Коралину» и другие рассказы, включенные в сборник: «Вот Коралина и дюжина историй вместе с ней. Читайте ее с миром. И не беспокойтесь. Это была

только ветка, стучащая в стекло, а не ногти твоей собственной Другой Мамы. Совсем не ее ногти» («Here then, Coraline, and a handful of stories to accompany her. Read her in peace. And do not worry. It was only a twig, tapping on the window, and not your own Other Mother's fingernails. Not her fingernails at all» [Gaiman 1999, p. 10]).

Последнее предложение — скрытая цитата из текста «Коралины», причем отсылка к его ключевому фрагменту — запрету (в проповковском смысле). Читатель, который еще не знаком с повестью, конечно, понять этого не может. Цитируя текст таким образом (точную цитату приведем ниже), Гейман как будто лукавит, говоря, что страшное остается только на книжных страницах, ибо цитата относит нас к фрагменту, с которого начинается собственно страшная сказка.

Таким образом, с помощью литературы читатель переносится из настоящего мира в мир, дополненный литературой и «чудесным» как эстетическим переживанием. Если в мире произведения на уровне сюжета проявляется, в основном, «страшное», то в мире читателя это «страшное» как бы автоматически обретает категорию-«антипода» (о чем говорилось выше), и вместе они становятся просто «чудесным». Само же литературное произведение становится «отображением» этого чудесного в реальности читателя, а эстетический и психологический опыт чтения и переживания можно рассматривать как своего рода приключение. Об этом кратко свидетельствует и эпиграф к повести, принадлежащий Г.-К. Честертону: «Сказки — больше, чем правда, не потому, что в них рассказывается о существовании драконов, а потому, что они говорят нам: драконов можно победить».

Мы полагаем, что в рамках такого понимания «страшного» (подвид «чудесного») выстраиваются основной конфликт, система персонажей и коллизии «Коралины». Иначе, предметом рефлексии — хотя прямых рассуждений об этом в повести нет — становится само «чудесное» и его связь с реальностью⁴.

Уточним: заглавие нашей работы в некотором смысле вольность, потому что собственно слова «чудесное» и «необычайное» (как варианты: «wonderful», «wonder», «miracle», «magic») в «Коралине» не используются; равно как нет противопоставления «реального» «чудесному». Зато очень значимы слова «опасность» («dangerous») — оно появляется на второй странице и сопровождает заглавного персонажа на протяжении всей истории, — а также «плохой» («bad») и «бессмысленный» («pointless») и его варианты).

Мы разделяем два понимания «чудесного»: как противопоставленное конвенциональной реальности («элемент необычайного») и как противопоставленное просто «обыденному» — «скучному» («boring»). С учетом этого различия, как нам представляется, следует интерпретировать разрешение конфликта повести.

Художественное пространство «Коралины» как будто разделено на две части. С одной стороны, есть реальный мир, в котором живет героиня, ее семья, соседи по дому. С другой — существует другой мир («other world», природа которого не разъясняется), который вначале кажется главным средоточием необычайного в первом смысле. Попасть туда можно, если пройти через особенную дверь по странному (и страшному) коридору.

Эта дверь в квартире Коралины раньше соединяла две комнаты дома, а потом была заложена кирпичом, когда дом разделили на квартиры. Дверь закрыта ключом, но по просьбе Коралины ее мама открывает дверь. Так, хотя ни Коралина, ни читатель этого пока не знают, открывается проход между двумя мирами: реальным и другим.

Дверь — главный «портал» между мирами. О ней говорится в первом предложении повести, но затем о ней как будто забывают, речь заходит о самом доме и его окрестностях, в частности, о заброшенном колодце. «И еще там был колодец. Как только семья Коралины переехала, мисс Спинк и мисс Форсибл тут же предупредили ее, что подходить близко к этому колодцу опасно и лучше держаться от него подальше. Как видите, она была вынуждена заняться его поисками, чтобы знать, в какую именно часть сада ей не следует забредать» [Гейман 2010, с. 14]. Приведем оригинальную цитату, где подчеркивается, что опасен именно колодец: «There was also a well. On the first day the Coraline's family moved in, Miss Spink and Miss Forcible made a point of telling Coraline *how dangerous the well was* (курсив наш. — О. З.), and they warned her to be sure she kept away from it. So Coraline set off to explore for it, so that she knew where it was, to keep away from it properly» [Gaiman 1999, p. 4].

Эта фраза, полностью относящаяся к колодцу, одновременно представляет в сжатом виде всю будущую историю Коралины. После того, как дверь была открыта, сосед сверху предупреждает Коралину, чтобы она не проходила через нее (запрет). Запрет усиливается предостережением о грозящей девочке опасности, которое исходит от двух соседок — бывших актрис. Несмотря на это, Коралина сознательно нарушает запрет (как и в случае с колодцем) и проходит через дверь в другой мир.

Кроме этого, колодец — очевидная аллюзия на «Alice in Wonderland» Л. Кэрролла. Однако, если у Кэрролла колодец — путь в выдуманный мир, то у Геймана это, скорее, знак «необычайного» как такового⁵; поэтому характеристика колодца как «опасного» приобретает особое значение⁶. Опасен колодец, опасно ходить в другой мир, опасно любое столкновение с чудесным, в котором есть как доброе, так и злое; но эта опасность носит характер вызова («challenge»). Более того, она, вообще говоря, не является реальной, о чем автор говорит буквально в начале повести.

Реакция Коралины на предупреждение о грозящей опасности, которое исходит от соседок, вводит ключевое слово «real». «“*Опасность?*” — подумала Коралина. Звучит *потрясающе*. И совсем не страшно. Страшно, но не совсем» [Гейман 2010, с. 36]. Уточним по оригиналу, какие слова употребляет автор: «In danger? thought Coraline to herself. It sounded exciting. It didn't sound like a bad thing. Not really» [Gaiman 1999, p. 16].

Итак, во-первых, опасность не воспринимается ни плохой («bad»), ни реальной («real»); и, во-вторых, она воспринимается «будоражающей», интригующей («exciting», что соотносится с «interesting»). Эти слова — ключевые. Слово «real» также обозначает мир, из которого пришла Коралина, и его обитателей, в противопоставлении «другому миру». Постепенно это противопоставление приобретает онтологический смысл: реальные люди действительно существуют, тогда как другой мир и другие люди — только копии настоящих, не обладающие реальным бытием: «Другая мама не может по-настоящему что-то создать, — решила Коралина. — У нее получаются лишь жалкие копии того, что уже реально существует» [Гейман 2010, с. 161] (в оригинальной цитате добавляются слова «извращать» и «искажать»: «She couldn't truly make anything, decided Coraline. She could only twist and copy and distort things that already existed» [Gaiman 1999, p. 81]).

Как не существующие, эти копии не представляют и опасности. Чтобы найти души трех детей и своих родителей, Коралина проходит несколько испытаний, каждое из которых кажется более страшным, чем предыдущее. Само возвращение в другой мир связано с преодолением чувства страха, о чем Коралина рассказывает коту во вставном «рассказе в рассказе»: «Потому что настоящая смелость проявляется только тогда, когда тебе страшно, но ты продолжаешь действовать» [Гейман 2010, с. 84]. Но по мере нарастания ужаса Коралина перестает бояться: «Ничего ее здесь больше не пугало. Все

эти ужасы — даже те, что она видела в подвале, — были лишь иллюзией, миражом, созданными другой мамой, уродливой пародией на настоящий мир и настоящих людей, живущих по другую сторону коридора» [Там же, с. 161]. Этому же соответствует постоянное использование слова «пустой» («empty», «hollow») применительно к персонажам и местам другого мира.

Обратная сторона взаимоотношений «существование» — «несуществования» выражена в том, как колдунья влияет на реальный мир. После того, как была открыта дверь, на него опускается туман, превращающий мир реальный в подобие другого: «Мир, окутанный мглой, казался призрачным» («In the mist, it was a ghost-world» — словом «ghosts» позже называются призраки детей [Gaiman 1999, p. 16]). Это соотносится с тем, как после победы над колдуньей распадается другой мир, превращаясь в чистый лист бумаги.

Но еще важнее, чем физическое, воздействие психологическое: колдовство (зло) лишает реальность смысла (делает ее пустой, «empty»), усиливая скуку и бессмыслицу, которые окружают Коралину. Здесь мы имеем дело со вторым пониманием оппозиции «необычайное» — «обыденное» как «интересное» — «скучное»⁷.

Реальный мир представлен «обыденным», скучным (“I’m bored” — говорит Коралина родителям; она уходит в другой мир именно от скуки) и бессмысленным («Коралине стало интересно, почему почти все взрослые, которых она встречает, говорят какие-то бессмысленные вещи»; «Все это показалось Коралине абсолютно бессмысленным <...>»). Другой мир вначале кажется интересным («И все-таки эта комната выглядела гораздо интереснее, чем ее “старая” спальня»), но постепенно оказывается еще более бессмысленным, как бесконечно вращающаяся пластинка. Победа над колдуньей возвращает реальному миру краски и «интересность»:

В окно светило полуденное солнце, настоящее золотистое солнце, белый туман исчез. Небо было голубым, как яйца малиновки. Коралине были видны деревья, за деревьями — зеленые холмы, тянущиеся до самого сиреневого горизонта. Никогда еще мир не казался ей таким интересным. Она любовалась листьями на деревьях, игрой света и тени в раскидистой кроне бука за окном. В лучах солнца шерсть на голове кота вновь стала гладкой, а белые усы отливали золотом.

Она подумала, что ей никогда еще не было так интересно. И, потрясенная *интересностью* этого мира, Коралина <...> [Гейман 2010, с. 185–186].

Приведем оригинальную цитату, более обширную.

The light that came through the picture window was daylight, real golden late-afternoon daylight, not a white mist-light. The sky was a robin’s-egg blue, and Coraline

could see trees and, beyond the trees, green hills, which faded on the horizon into purples and greys. The sky had never seemed so *sky*; the world had never seemed so *world*.

Coraline stared at the leaves on the trees and at the patterns of light and shadow on the cracked bark of the trunk of the beech tree outside the window, then she looked down at her lap, at the way that the rich sunlight brushed every hair on the cat’s head, turning each white whisker to gold.

Nothing, she thought, had ever been so *interesting* (курсив автора. — О. З.). And, caught up in the interestingness of the world, Coraline <...> [Gaiman 1999, p. 93]⁸.

Еще одно действие колдовства на реальность — исчезновение имен, что соотносится с традиционным пониманием имени как того, что делает человека существующим. Оно проявляется еще до того, как была открыта дверь, и постепенно усиливается. Призраки похищенных детей не помнят свои имена: «Имена, имена, имена, — растерянно и безнадежно произнес другой голос. — После того, как прекращается дыхание и останавливается сердце, имена исчезают первыми» [Гейман 2010, с. 116]. Нет своих имен у персонажей другого мира, созданных колдуньей, они зовутся по аналогии с их реальными прототипами с добавлением приставки «other» («the other Miss Spink» и т. д.).

В реальном мире соседи постоянно называют Коралину Ка-ролиной (в русском эта разница почти незаметна, в английском «Coraline» и «Caroline» различаются отчетливей), не обращая внимания на поправки. «Они такие забавные, эти мышки. Все путают. Они перепутали твоё имя, знаешь. Все называют тебя Коралиной, а не Каролиной. Совсем не Каролиной» [Гейман 2010, с. 30]⁹. Лишь после того, как колдунью удалось победить, замечают, что произносят ее имя неправильно. Но и Коралина только после победы над колдуньей замечает, что она так и не знала имени соседа сверху — мистер Бобо.

Невнимание к именам можно интерпретировать и как вполне реалистическое невнимание к реальным людям; таким образом, злое действие состоит в том, что люди перестают обращать внимание друг на друга и ценить реальность — от чего возникает желание «убежать» в другой мир.

На основе этого заманчиво было бы сказать, что реальность противопоставлена чудесному именно по принципу «существования/несуществования». Так, распад другого мира по мере того, как Коралина побеждает колдунью, выглядит как потеря формы — если говорить о персонажах — и как стирание нарисованного — если говорить об облике мира. Но дело обстоит более сложно.

Первая половина приключения, которая разворачивается в другом мире, завершается распадом другого мира, после чего Коралина через таинственный коридор уходит домой, закрывает дверь и запирает за ней колдунью. Но приключение продолжается в реальном мире, куда в погоне за ключом пробирается правая рука колдуньи. Чтобы победить ее, Коралина хитростью заставляет ее прыгнуть в колодец, о котором шла речь в начале книги. После этого девочка закрывает колодец досками.

Колодцем история началась, колодцем она и завершается; и Коралина теперь действительно знает, насколько он опасен: «Она не хотела, чтобы кто-нибудь по неосторожности упал в колодец. И очень не хотела, чтобы из него кто-нибудь выбрался» [Гейман 2010, с. 215]. Такой конец приключения можно интерпретировать как утверждение «чудесного» в качестве части реального. Чудесное зло побеждено, но потенциальная возможность для него вновь проникнуть в мир остается: колодец — часть обыденной реальности. Коралина закрыла его, но Гейман будто специально оставляет читателя в сомнении, надолго ли это. «Коралина положила на место тяжелые доски и постаралась сдвинуть их как можно плотнее» [Там же].

Некоторые персонажи, которых явно можно назвать «чудесными», тем не менее обладают собственным бытием (в противоположность «другим» персонажам, созданным колдуньей). Во-первых, есть колдунья (*beldam*), природа которой, вообще говоря, неизвестна, кроме того, что она определенно не человек. «<...> этот голос даже отдаленно уже не напоминал человеческий» [Гейман 2010, с. 182]). Во-вторых, есть черный кот — существо очевидно необычайное (он умеет говорить и свободно перемещаться между мирами) и при этом самостоятельное. Генетически восходя к «чудесному животному» и «волшебному помощнику» волшебной сказки, он в то же время — активное действующее лицо, который постепенно становится другом Коралины и которого она спасает из Другого мира. Его особенность подчеркивается принципиальным отсутствием имени: кот не называет себя другим котом, отмежевываясь от созданных колдуньи, и не имеет имени, отмежевываясь тем самым от людей. «У котов не бывает имен, — ответил он. <...> Это у вас, людей, есть имена. И все потому, что вы сами не знаете, кто вы такие. Мы знаем, и поэтому имена нам не нужны» [Там же, с. 58]. Именно он используется в качестве символа и маркера «чудесного» как противопоставленного реальному миру. И, безусловно, этот персонаж — еще одна аллюзия на «Алису в стране чудес».

Кроме очевидно чудесных персонажей (добавим к ним еще души детей, которых спасает Коралина), в повести есть «чудесные» места: колодец, дом Коралины (о нем прямо говорится, что он реален и в другом мире: «Настоящим был только дом» [Гейман 2010, С. 131], наконец, есть коридор, соединяющий гостиные реального и другого домов. Он описывается очень кратко, но исключительно веско: «Как бы то ни было, коридор был еще древнее, чем другая мама. Этот длинный, медлительный коридор знал, что Коралина находится в его утробе...» [Там же, с. 184]¹⁰.

Связь между реальностью и чудесным реализуется как на уровне сюжета (например, через классический топос сна, в котором Коралина встречается с душами детей), так и через систему метафор и символов, связанных со временем суток («день» и «ночь»), темнотой и солнечным светом. При этом вполне в русле традиции потустороннее («необычайное») связано, скорее, с темнотой¹¹, хотя колдовство (зло) связано с туманом (белым листом, пустотой), а солнечный свет — с реальностью. В этой схеме есть любопытный нюанс.

Первое вторжение мира колдуньи в реальный мир после того, как была открыта дверь, происходит ночью. В дом к Джонсам через дверь проникает крыса — животное-символ колдуньи. «Что-то похожее на тень проворно юркнуло в дальний угол холла, слившись с темнотой» (здесь важна оригинальная цитата, так как в ней употребляется выражение «кусочек ночи»: “It was little more than a shadow, and it scuttled down the darkened hall fast, like a little patch of night” [Gaiman 1999, p. 8] (курсив наш. — О. З.).

После того, как Коралина вызволяет родителей, в дом проникает рука колдуньи. Описание почти аналогично тому, что приведено выше, но действие происходит на рассвете. «Наступила тишина, потом кто-то торопливо побежал по коридору. В этих шагах было что-то странное и непривычное, если их вообще можно было назвать шагами. Коралина подумала, что так может бегать только крыса с лишней ногой... <...> Она открыла дверь. В сером утреннем свете был виден весь коридор — совершенно пустой» [Гейман 2010, с. 198].

Чудесный коридор между мирами также описывается через темноту. «Кирпичной стены по-прежнему не было — только тьма, ночная, подземная тьма, такая плотная, что, казалось, войти в нее невозможно» [Гейман 2010, с. 69] (оставим уподобление темноты стене на совести переводчика, в оригинале говорится «казалось, что

в ней что-то двигается» — «There was no brick wall there now — just darkness; a night-black underground darkness that seemed as if things in it might be moving» [Gaiman 1999, p. 33]).

Когда рука колдуньи сброшена в колодец: «Однажды ей кто-то рассказал, что, если солнечным днем посмотреть со дна колодца наверх, можно увидеть ночное небо и звезды. Ей стало интересно, сможет ли рука полюбоваться на звезды оттуда, где она теперь оказалась».

Итак, ночь и темнота ассоциируются с необычным — но не обязательно со злом. Цепь метафор завершает финальное описание кота, пришедшего к Коралине после того, как она закрыла колодец: «Когда кот наигрался, он встал на ноги и пошел к теннисному корту, как крошечный кусок ночи в полуденном солнце» [Гейман 2010, с. 216]. Вновь используется сравнение «как кусок полуночи», см. оригинал: «<...> it <...> walked back towards the tennis court, like a tiny patch of midnight in the midday sun» [Gaiman 1999, p. 108].

Буквальное повторение метафоры «кусочек ночи» («полуночи»), которым описывалась крыса, оказался применим и к коту, что позволяет назвать эту метафору специальным обозначением «чудесного»¹². Однако поменялась обстановка: если крыса приходила ночью (рука — на рассвете), то кот находится в центре реального мира («in the midday sun»), оставаясь, тем не менее, чудесным («patch of midnight»).

Со светом и дневным временем связывается реальность и бытийность. Вспомним цитату, описывающую реальный мир после первой части приключения (победы над колдуньей в другом мире). «В лучах солнца шерсть на голове кота вновь стала гладкой, а белые усы — золотыми» [Гейман 2010, с. 186].

Черный кот — «чудесный» персонаж остается и в реальном мире, который буквально «обволакивает» его реальностью (солнечным светом); таким образом, «чудесное» реальному не противопоставляется, но, скорее, обогащает его и обогащается за счет него. Хотя в финале утверждается «интересность» реального мира (в противопоставлении скуке, которая сама была результатом действия колдовства), по сути, речь идет о том, что «реальность» способна включить в себя «чудесное» как потенциальную возможность оказаться шире, чем представляется. О связи реального и чудесного говорит и фраза Коралины, обращенная к коту: «Ну что, мы друзья? — спросила Коралина» [Гейман 2010, с. 185], — утверждающая дружбу между мирами¹³.

Итак, с сюжетной точки зрения «Коралина» — повесть о победе над злом, воплощенном в образе колдуньи; с точки зрения структуры мотивов, это повесть о восстановлении союза между реальным и чудесным мирами, в котором реальность «вбирает» чудесное, не отрицая его. Чудесное (или «необычайное») представлено в повествовании двояко. Прежде всего, через «опасное» и «страшное» и связанные с ними определения (это соответствует характеру и других, «взрослых» произведений Геймана). Чудеса (те элементы необычайного, которые встречает Коралина) в большинстве своем связаны с опасностью и чувством страха. Однако одновременное существование таких «чудес» подразумевает существование и их антиподов, которые, хотя почти не представлены явно, тем не менее постоянно подразумеваются. На более высоком уровне «чудесное» как таковое оказывается составной частью реальности, которая утверждается прежде всего через «интересность» и «субстанциальность».

Обращение к жанру «готической истории» и представление «чудесного» через «страшное» преследует в данном случае дидактическую цель. Героиня побеждает опасность с помощью отваги и ума; чудеса, которые предлагает ей другой мир, не поверку оказываются бессмысленными, а сам другой мир — несуществующим. По-настоящему же чудесным оказывается мир реальный, который «вбирает» в себя «чудесное» как возможность. Приключение в другом мире становится, в первую очередь, психологическим опытом, о чем свидетельствует и финал повести. Коралина засыпает перед первым днем школьной четверти. «Обычно перед первым учебным днем Коралина тревожилась и нервничала. Теперь же она осознала, что ничего такого в школе не осталось, что могло напугать ее» [Гейман 2010, с. 218]. И, что так же важно, читатель переживает этот опыт вместе с героиней, что делает литературную сказку своеобразным элементом «необычайного» в реальности уже читателя.

Насколько Гейман в данном случае находится в «мейнстриме» литературы — задача для дальнейшего исследования. Можно заметить, однако, два момента. Первое: при сравнении со «взрослыми» произведениями Геймана его детские книги (в т. ч. «История с кладбищем» и в меньшей степени «Звездная пыль») направлены «к» реальности, тогда как первые — скорее «от» нее, соответствуя устоявшемуся мнению о фэнтези как литературе эскапизма. Это довольно интересный факт, который заслуживает дальнейшего изучения. Согласно наивным предположениям, именно детская литература должна быть гораздо

более восприимчива к тенденции «спрятаться» от реального мира; но в случае Геймана этого не происходит.

Второй момент — развитие самой концепции «страшного» как «чудесного». Для Геймана «страшное» служит знаком «чудесного», указывающим на последнее, даже если оно не выражено прямо. Преодоление страха становится темой «Коралины» (и, например, взрослого произведения «Никогда», а также, хотя и не настолько сильно, «Сыновей Ананси»), но это — уже рефлексия над страшными историями для детей. Такой подход к детской литературе, вероятно, довольно нов, так что «Коралина» становится интересным примером поэтики постмодернизма в этой области литературы.

Примечания

¹ См. библиографию на сайте писателя <http://www.neilgaimanbibliography.com/books.html> (дата обращения 27.01.2014).

² [Гейман 2010, с. 5] Здесь и далее мы приводим цитаты по этому изданию в квадратных скобках, но поскольку в ряде случаев этот перевод нельзя считать удачным, мы будем приводить авторский перевод и оригинальные цитаты по [Gaiman 1999]. Цитаты на введение даются только в переводе автора статьи со ссылкой на оригинальный текст по [Gaiman 1999].

³ Определение литературной волшебной сказки, данное Л. Брауде: «Литературная сказка — авторское, художественное прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо сугубо оригинальное; произведение преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения вымышленных или традиционных сказочных героев и, в некоторых случаях, ориентированное на детей; произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетообразующего фактора, служит отправной точкой характеристики персонажей». Брауде Л. К истории понятия «литературная сказка» // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. Т. 36. 1977. Цит. по [Ковтун 1999, с. 301].

⁴ По Е. Ковтун, «Fantasy же изначально исходит из того, что мир на самом деле выглядит иначе, чем это представляется обыденному сознанию; что существуют особые сверхъестественные и чудесные сферы, не поддающиеся рациональной интерпретации, но вполне способные вступать в контакт с нашим миром» [Ковтун 1999, с. 50].

⁵ И, возможно, литературного «необычайного»: говоря грубо, при упоминании колодца в мозгу читателя должна включиться определенная настройка — ожидание чудес (wonderland).

⁶ В этой соотнесенности с литературным прототекстом колодец может быть и символом опасности именно как литературной (эстетической). Вспомним, что приключения Алисы заканчивались, когда она сама отказывалась верить в происходящее. В этом отношении мы имеем довольно тонкую игру смыслами, смысл которой можно грубо выразить так: приключения в Другом мире имеют значение, однако не имеют отношения к реальности. Это предположение позже находит подтверждение в ходе противостояния Коралины опасностям, которые придумала для нее другая мама.

⁷ Опять же вспомним начало «Алисы»: «Alice was beginning to get very tired of sitting by her sister on the bank and of having nothing to do» [Carroll 1976 p. 23]. В переводе Н. Демуровой: «Алисе наскучило сидеть с сестрой без дела на берегу реки».

⁸ Важное качество реальности — она оказывается шире, чем дом; реальный дом включает не только то, что в нем, но и позволяет увидеть панораму мира вокруг; в другом доме, хотя вид из окон таков же, как в реальном мире, когда Коралина отправляет исследовать окрестности, она попадает в пустую «белую» часть мира.

⁹ Это и есть эпизод предупреждения, на который ссылается Гейман во введении. Оригинальная цитата: «The old man shrugged. ‘They are funny, the mice. They get things wrong. They got your name wrong, you know. They kept saying Coraline. Not Caroline. Not Caroline at all.’» [Gaiman 1999, p. 12].

¹⁰ В мультфильме «Коралина», снятом по мотивам книги, кадры победы над рукой колдуньи оформлены так, чтобы уподобить его жерло коридору в другой мир за запертой дверью: путь вниз выглядит практически так же, как и коридор.

¹¹ «И для фольклорной, и для литературной волшебной сказки важна лишь внутренняя последовательность составляющих ее сюжет событий. Конечно, локальные указания на время дня или года, на протяженность действия присутствуют в тексте, часто наполняясь особым магическим смыслом. Сохраняет значение «волшебного» периода суток ночь со своими рамками (сумерки, рассвет) и медиаторами (полночь, полнолуние)» [Ковтун 1999, с. 157].

¹² Интересно, что, видимо, переводчик все же заметил эту цепь метафор, потому что он попытался ее провести через образы крысы и руки, применив к ним сравнение «что-то похожее на тень»: «Вдруг что-то похожее на тень оторвалось от пола и сделало на своих длинных белых ногах огромный стремительный прыжок по направлению к входной двери» [Гейман 2010, с. 199]. Однако, как нам кажется, здесь принципиально важно, что эта метафора применяется как к отрицательным, так и к положительным персонажам, что в русском варианте исчезло.

¹³ Вспомним эпизод крокета у Королевы червей из «Алисы в стране чудес», когда Алиса называет кота своим другом: «‘It’s a friend of mine — a Cheshire Cat’, said Alice: ‘allow me to introduce it’» [Carroll 1976, p 118]. В переводе Н. Демуровой: «‘Это мой друг, Чеширский Кот, — отвечала Алиса. — Разрешите представить...»

Источники

Carroll L. Alice’s Adventures in Wonderland and Through the Looking Glass. Puffin Books, 1976.

Gaiman N. Coraline & Other Stories. Bloomsbury, 2009.

Гейман Н. Коралина. Пер. с английского Е. Кононенко. М.: АСТ: Астрель, 2010.

Исследования

Васильева Н. В. Поэтика безымянности (по мотивам Милана Кундеры) // Имя: семантическая аура / Ин-т славяноведения РАН. М.: Языки славянских культур, 2007, С. 271–288.

Васильева Н. В. Собственное имя в мире текста. М.: Акад. гуманитар. исслед., 2005.

Ковтун Е. Н. Поэтика необычайного: Художественные миры фантастики, волшебной сказки, утопии, притчи и мифа (На материале европейской литературы первой половины XX века). М.: Изд-во МГУ, 1999.

Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки: (На материале рус. лит. 1920–1980-х гг.). Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1992.

И. Л. Савкина

«ПОЧУВСТВУЙТЕ РАЗНИЦУ!». ДЕТСКАЯ КНИГА ДЛЯ МАЛЬЧИКОВ И ДЕТСКАЯ КНИГА ДЛЯ ДЕВОЧЕК В ПРОЕКТЕ Б. АКУНИНА «ЖАНРЫ»

В статье сравниваются с гендерной перспективы два текста, вышедшие в рамках проекта Б. Акунина «Жанры» — «Детская книга для мальчиков» и «Детская книга для девочек». Автор приходит к выводу, что в книгах воспроизводятся традиционные представления о мужественности и особенно о женственности. Девочке-адресату предлагается для самоидентификации некая универсальная, эссенциалистская модель женственности, воспроизводящая патриархатные гендерные стереотипы.

Ключевые слова: современная русская литература, детская литература, гендер, гендерные стереотипы.

Цель данной статьи — сравнить два текста, вышедшие в рамках проекта Б. Акунина «Жанры» с гендерной перспективы. Гендерный подход, как известно, «предполагает, что различия в поведении и восприятии мужчин и женщин определяются не столько их физическими особенностями, сколько воспитанием и распространенными в каждой культуре представлениями о сущности мужского и женского» [Костикова 2005, с. 21]. Эти представления во многом формируются в период социализации, и среди агентов влияния важную роль играют разного рода медиа, в том числе и литература.

Проект Б. Акунина «Жанры» начал осуществляться в 2005 г., когда в течение февраля на книжный рынок одна за другой поступили «Детская книга», «Шпионский роман» и «Фантастика». Комментируя свой проект в одном из интервью, автор объяснял, что в серии «будут представлены “чистые” образцы разных жанров беллетристики, причем каждая из книг носит название соответствующего жанра. <...> В дальнейших планах — “Семейная сага”, “Производственный роман”, “Страшная книжка”, “Женский роман” и т. д.» [Акунин 2004].

До настоящего времени, кроме трех названных выше книг, вышли в свет роман-компьютерная игра «Квест» (2008) и «Детская книга для девочек» (2012), написанная, как указано в выходных данных, Глорией Му «по сценарию Бориса Акунина». Глория Му — довольно известный блогер и автор популярной детской книги «Вернуться по следам» (2010).

В записи своего блога 17 декабря 2012 г. Акунин подробно рассказывает историю поиска соавтора после того, как издатели намекнули ему, что первая книга была рассчитана главным образом на мальчиков и что хорошо бы во имя справедливости написать еще одну детскую книгу, для девочек.

<...> [в ходе поиска стало ясно, что для написания такой книги. — И. С.] нужна девочка. Или хотя бы тетенька. И желательно молодая. У женщин принципиально другое зрение. Фасеточное, как у стрекоз (Ой, зачем я это написал? Надеюсь, феминистки не прочтут). Наш мужской сфокусированный взгляд тут не годится. И стал я искать даму. [далее рассказывается, как он нашел очень понравившийся ему роман Глории Му, и прикреплено фото молодой особы, жонглирующей огнями. — И. С.] Огнями на снимке она жонглирует, потому что раньше работала пиротехником. Еще она занималась джигитовкой, дрессировала собак, профессионально танцевала фламенко и танец живота. Хотя по образованию Глория — театральная художник. <...> Работать вместе нам обоим было очень непросто. На свете трудно найти двух до такой степени разных литераторов. Иногда наше общение напоминало контакт двух разнопланетных цивилизаций. Мне кажется, мой сценарий мешал Глории, связывал ей руки. Без него она наверняка чувствовала бы себя свободней. Ну, что получилось, то получилось. Я не уверен, что получилось хорошо. И Глория не уверена. Но мы оба старались. За сюжет бейте меня. За текст — тоже меня, потому что я все это затеял. А если книга вам понравится, вся gloria — Глория [Акунин 2012].

В настоящее время две книги существуют параллельно, сходно оформленные, они составляют связную пару, так как сюжетно друг на друга ссылаются. Указание на пол адресата в названии книг предполагает, что именно гендерный аспект создает принципиальные различия, маркирующие инварианты выбранного жанрового формата — «детской книги».

Но прежде чем приступить к сопоставительному анализу произведений в гендерной перспективе, необходимо задаться вопросом, что именно является объектом нашего анализа. Что такое *Детская книга* в проекте Акунина?

Целью проекта, как уже отмечалось, является создание своего рода «энтомологической коллекции»¹ жанров. Такой подход предполагает, что жанр — это некая раз и навсегда заданная, с досюльных времен и во веки веков существующая конструкция. В случае «детской книги», вероятно, предполагается, что существует также

некий среднестатистический ребенок (непонятно какого возраста). Извечные мальчик с девочкой кочуют «через миры и века», и во всех эпохах и странах представление о том, что значит быть мальчиком и что значит быть девочкой, одинаково и неизменно.

Подобные концепции детства и ребенка, гендера и жанра уже многократно проблематизированы и оспорены исследователями соответствующих областей². Ими убедительно доказано, что ребенок, гендер, жанр и жанровые разновидности — все это изменчивые и исторически обусловленные социально-культурные конструкции, а не неизменные «сущности».

Вызывает сомнение и существование такого обобщенного жанра, как «детская книга». Кроме того, что в этой области возраст ребенка-адресата играет существенную, жанрообразующую роль, необходимо также принять во внимание, что «детским чтением становятся и сказки, и приключения, и фантастика, и детектив, и книги о животных, причем в детскую классику уходят вещи, отнюдь не для детей писавшиеся» [Латынина 2005].

Если исходить из вышеизложенного, то ясно, что проект Акунина правильнее рассматривать не как каталог «чистых жанровых образцов», а как каталог представлений современного писателя (и, вероятно, в меньшей степени его соавтора) с определенным человеческим и читательским опытом³ и сконструированного ими в соответствующих книгах имплицитного читателя о жанре, а в случае с детскими книгами — также о детстве и о гендере.

Собственно, это последнее и будет объектом нашего исследовательского интереса, то есть мы попытаемся через сопоставительный анализ книг выяснить, какие представления о мужественности и женственности в них конструируются и как они соотносятся с существующими в патриархатном⁴ обществе гендерными стереотипами: деконструируются, проблематизируются или поддерживаются в рассматриваемых книгах эти стереотипы?

Уже история появления на свет двух *Детских книг* воспроизводит «классическую» патриархатную схему: сначала появилась *Детская книга* вообще, которая была переименована в книгу для мальчиков (ибо мальчик, мужчина в патриархатной традиции и есть человек вообще), а потом из ее «ребра» появился инвариант — для девочек.

Оба текста, как и все книги серии «Жанры» и вообще практически все художественные произведения Б. Акунина, представляют собой очередные тома из бесконечной саги о Фандоринных [Идлис 2005]. Главные действующие лица — близнецы Ангелина (Геля)

и Эраст (Ластик) Фандорины, родителям которых — сэру Николасу Фандорину и его жене Алтын Фархатовне — посвящены романы цикла «Приключения магистра Николаса Фандорина».

В этих романах про современную Москву Акунин осуществляет постмодернистский проект, важными моментами в котором являются глобализация, номадизм, открытость и толерантность, что проявляется, в частности, в проблематизации и инверсии гендерных стереотипов. В детективном агентстве Фандорина секретаршей работает транссексуал Валя, сам сэр Николас деликатен, утончен, неуспешен и чувствителен, в то время как его жена решительна, успешна, карьерна, «живет в режиме адской молнии» [Глория Му 2012, с. 28⁵] и неразборчива в словах и средствах.

Параллельные романы об «отдельных» приключениях детей мотивированы тем, что неразлучных доселе двойняшек разводят по разным школам, ибо неумной Алтын Фархатовне приходит в голову идея о необходимости заняться воспитанием из Ластика настоящего мужчины. «Это мама захотела, чтобы Ластик обучался точным наукам, потому что будущее за ними, а математика — настоящая мужская профессия. Папа пробовал спорить, говорил, что он вот гуманный и ничего, но с мамой долго не поспоришь. Она сказала: “Вот именно. Хочешь, чтоб из твоего сына тоже получилось ничего?”» [ДД, с. 7].

Разница между девочками и мальчиками обозначена в начале каждой из книг устами героев-протагонистов. Ластик думает:

Хорошо было сестре Гельке. От нее никто не ждал, что она вырастет и станет героем. И геометрия с алгеброй не портили ей кровь шесть раз в неделю. Она жила, как сыр в масле каталась. Мужских качеств мама в ней не воспитывала, волю закалять не требовала. А папа, тот вообще ее только по головке гладил и называл своей красавицей [Акунин 2005⁶, с. 9].

В свою очередь на страницах девичьей версии читаем:

Геля и раньше иногда ворчала, что лучше бы ей родиться мальчишкой, потому что кому интересны девочки? С Эраськой вон вечно все носились. Мама воспитывала папу, чтобы тот воспитывал Эраську, требовал закалять волю, и так целыми днями: Эрастик — то, Эрастик — это, Эрастик тройку получил — ах, ужас, Эрастик пятерку получил — ах, молодец! А с Гелей что? Ну, папа мимоходом погладит по голове и назовет своей красавицей, а мама... [ДД, 27–28].

Завязка сюжета в обеих книгах одинакова: в Москве появляется некто, рассказывающий каждому из близнецов в соответствующей книге историю о далеком предке Тео де Дорне, который в XI веке выкопал из земли Волшебное яблоко — инструмент мировой гармонии, поддерживающий равновесие добра и зла на Земле. Манипуляции

с этим яблоком нарушают баланс и ведут к катастрофам. Ластик и Геля как принадлежащие к роду Дорнов (Фандориных), должны отправиться в прошлое, чтоб найти и вернуть яблоко — то есть спасти мир. Их приключения во времени, поиск «сокровища» и возвращение в свое время — фабула обеих повестей. Внутри той и другой истории просматривается сюжетная схема пути героя и инициального посвятельного ритуала, обряда перехода, естественная для книги о подростке. Инициальный обряд состоит из трех частей: сепарации, выделения индивидуума за пределы своего мира, пребывания в лиминальном периоде и возвращения в новом статусе [Левинтон], что можно в терминах Джозефа Кембелла рассматривать как три части (расставание, испытание, возвращение) пути героя [Campbell 1987].

Является ли эта схема общей для *Детской книги для мальчиков* и *Детской книги для девочек*? Какие здесь можно увидеть гендерные различия и связаны ли они с различием форм инициации? И проходит ли девочка *путь героя*? Проблематизируются в книгах гендерные стереотипы или, напротив, воспроизводятся и укрепляются?

Для ответа на эти вопросы сравним некоторые сюжетные ситуации и мотивы в книгах.

На первом этапе, который можно обозначить как сепаративную фазу/фазу расставания, как мы уже отмечали, появляется некто, кого мы можем назвать пропповским термином «даритель» [Пропп 1986, с. 52–53]. В книге для мальчиков к Ластику приходит профессор Ван Дорн, который настаивает на своем сугубо реальном и ученом статусе, ибо, по его утверждению, «волшебников не бывает <...> и волшебства тоже <...>. Есть лишь явления мало изученные или вовсе не замеченные наукой» [ДМ, с. 41]. Профессор подробно рассказывает историю Тео Крестоносца, подчеркивая: «я вам не сказки рассказываю, а излагаю научно подтвержденный, хоть и мало кому известный факт» [ДМ, с. 64].

В книге для девочек к Геле является красавица Люсинда Грей, которая тоже представляется профессором, но говорит загадками и оперирует в основном не фактами, а образами. Ее объяснения Геля интерпретирует как сказку и волшебство, называя пришлицу «Феей снов». Последующий контакт между Гелей и Люсиндой Грей происходит через метафорические сны, которые видит Геля и которые она должна разгадать. То есть с самого начала развития сюжета гендерные различия обозначены как противопоставление рационального (мужского) иррациональному (женскому). «Просто

женщины лучше чувствуют внерациональное и невидимое. То есть понимают истинную суть вещей», — говорит Люсинда [ДД, с. 51].

Следующий сюжетный мотив может быть назван «испытанием героя на пригодность к исполнению миссии».

Испытание Эраста состоит в том, что он должен пройти «тесты» на смелость, великодушие и удачливость, совершая правильные поступки в заданных ситуациях.

Испытание героини заключается в том, что она должна с помощью интуиции и воображения правильно интерпретировать метафоры снов. То есть мальчику надо быть активным, быть деятелем, а девочке отводится более пассивная роль зрителя и интерпретатора.

Гендерные различия можно увидеть и в том, как мотивируется в двух книгах задача героя — спасти мир.

Профессор Ван Дорн рассказывает Эрасту о том, что любые манипуляции с Волшебным яблоком увеличивают долю зла и ведут к катастрофе. Цель Ластика — спасти мир от зла и катастрофы. «В ваших руках честь рода Дорна и будущее человечества» [ДМ, с. 99], — говорит Ластик Ван Дорн.

Люсинда Грей объясняет Геле, что каждая манипуляция с яблоком уменьшает количество любви в мире, превращая любовь в ненависть. Миссия Гели — защитить любовь. Люсинда подчеркивает, что «вопрос Добра и Зла — главный вопрос на свете. Для мужчин. Для женщин же — Любовь. <...> Любовь выше справедливости и всего на свете. Мы, женщины, знаем это по праву рождения» [ДД, с. 42–43].

Таким образом утверждается, что суперценность для мужчины — справедливость, а для женщины — любовь. Мужчины завоевывают понимание справедливости, добра и зла в борьбе и в пути — женщины знают о любви и ненависти «по праву рождения».

В ходе разговора с «дарителем» и в дальнейших действиях героев проявляется еще одно достаточно известное различие в свойствах мужчин и женщин: мужчины любознательны, а женщины любопытны (как праматерь Ева, которая фигурирует в рассказе о райском яблоке). Это проявляется, например, в том факте, что Ластик получает от Дарителя волшебный предмет «Унибук», к которому постоянно обращается по мере возникновения проблем и вопросов, в то время как Геля выступает перед Люсиндой своего рода всезнайкой: она как бы заранее знает (думает, что знает) ответы на все серьезные вопросы, зато Люсинде часто приходится упрекать ее в праздном или преждевременном любопытстве.

Получив «задание» от дарителя, герой и героиня должны переместиться в другое время. Способ перемещения у них абсолютно разный. Эрасту надо (прямо по З. Фрейду!) найти хронодыру — пространственно-временной лаз, туннель, и через него проникнуть в другое время, в 1914 г., связаться там со своим прадедом и передать ему ответственное поручение по поиску и спасению Волшебного яблока.

Ангелине надо подвергнуться «ретрораппортации»: крепко заснуть и слиться во сне со своей праmaterью, так как, согласно исследованиям Люсинды Грей, «есть способ перемещения во времени, доступный только девочкам, — попадать в прошлое по восходящей материнской линии» [ДД, с. 52], ибо между всеми женщинами рода существует незримая телесная связь, сохраняющаяся века.

То есть можно сделать вывод, что мужчины *устанавливают духовные* связи с предками, в то время как женщины *обладают телесными* связями с прародительницами и интуитивной родовой памятью.

Какие события происходят с героями в другом времени, обнаруживаются ли в их поведении и в стратегиях выполнения ими своей спасительной миссии гендерные различия? То есть, если продолжать пользоваться терминами инициального посвятельного ритуала, чем различаются между собой описания пребывания героев разного гендера в лиминальном периоде?

Эрасту запланирована роль посредника, он своего рода посыльный, который, как уже говорилось, должен передать миссию спасения мира настоящему герою, настоящему Эрасту Фандорину. Но в результате стечения обстоятельств Ластик оказывается в ситуации, когда он должен действовать сам, самостоятельно; ему приходится занять оказавшееся вакантным место спасителя, и в ходе выполнения миссии стать взрослым, из Ластика превратиться в Эраста Фандорина (его зовут так же, как знаменитого прадедушку-сыщика). Он должен пройти путь героя и вернуться другим. Эраст оказывается в Смутном времени, принимает участие в исторических событиях, преодолевает смертельные опасности, приобретает и теряет друзей и помощников. Спасая свою жизнь, он оказывается в постапокалиптическом будущем, откуда сам находит дорогу домой, в настоящее.

Геле, на первый взгляд, отведена более активная роль: она должна найти и покрыть особым составом Райское яблоко. Но сюжет развивается очень медленно, и почти полкниги Геля просто живет в прошлом, в семье своих прародителей в теле своей прабабушки

Поли Рындиной, наблюдает подробности жизни в доме, в гимназии и на улицах старой Москвы. Ее миссия — ждать во сне послания и настраиваться «на чужую волну». «Сонная» связь с Люсиндой устанавливается на 218-й странице романа (из 410-ти), и только тогда Геля начинает действовать. Она находит старшего друга (химика Розенкранца) и первую любовь — маленького разбойника с Хитрова рынка Щура. Именно из-за опасности, грозящей Щуру, она начинает проявлять активность, совершать героические поступки, в результате которых спасает не мир, а младенца — девочку.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что для мужчин важны идеи и поступки, которые и превращают мальчиков в мужей, а для женщин гораздо большую ценность имеют чувства и люди.

Очевидны гендерные различия и в изображении главных хронотопов в той и другой книге.

Приключения Эраста происходят в историческом времени: он становится участником известных и ответственных исторических событий, войн, революций, реформ, вступает в контакт с историческими персонажами (Борис Годунов, Василий Шуйский, Марина Мнишек и т. п.).

Приключения Гели в начале XX века происходят в пространстве своей комнаты, родного дома, женской гимназии, ближайших московских улиц. Исторические катаклизмы только сняты ей в кошмарных снах.

То есть читателей убеждают, что мужчина живет на перекрестках истории, а женщина — в одомашненном привычном пространстве.

Характерен и список «прототекстов», жанровых образцов, на которые прямо ссылаются *Книга для мальчиков* и *Книга для девочек*⁷.

В первой это «Приключения Буратино» А. Толстого, «Тимур и его команда» А. Гайдара, «Остров сокровищ» Р. Стивенсона, «Трудно быть богом» Б. и А. Стругацких, «Янки при дворе короля Артура» М. Твена. В первых трех из названных прототекстов рассказывается о пути героя, о том, как мальчик взрослеет в борьбе, испытаниях, преодолении и приключениях. Два последних текста связаны с сюжетом путешествия во времени и с темой ответственности и выбора.

Главным текстом, на который ссылается *Книга для девочек*, является популярная в свое время автобиографическая трилогия Александры Бруштейн «Дорога уходит вдаль». Члены сообщества любителей книги А. Бруштейн в Интернете⁸ обсуждали даже вопрос, не плагиатор ли Глория Му, найдя в ее книге ряд переключек

с трилогией Бруштейн и заметив, что соседкой по парте и гимназической подругой Гели/Полины оказывается: «хорошенькая кудрявая девочка — Сашенька Выгодская» [ДД, с. 182], а Выгодская — девичья фамилия А. Бруштейн. Именно Сашенька в «Детской книге для девочек» инициирует обсуждение еще одной книги о женской судьбе — романа Л. Толстого «Анна Каренина»:

— вот <...> у Толстого, особенно в «Анне Карениной», описана жизнь со всеми ее хорошими и плохими сторонами! Я больше обращаю внимания на темные стороны, но, разобравшись, много найдешь и хорошего, светлого...

— Анна Каренина — дурная женщина, а ваш Толстой пишет вредные книжки, мне мама говорила, — вмешалась крупная и чувствительная Лида Воронова, немного похожая на нервную корову, — я вот прочла у доктора Мёбиуса, что женщине пристало быть здоровой и глупой. Она должна заботиться о детях, а в остальном подчиняться мужчине. Женщина должна быть доброй матерью и верной женой, а не то что эта ваша Каренина...

— Какая же вы все-таки косная и неразвитая, — с досадой бросила Сашенька и обернулась к Геле: — Ведь правда? А ваша какая любимая книга?

— «Гарри Поттер», — неосторожно ответила Геля <...> Эта книга об одном мальчике, сироте <...> «Сиротка? Обожаю про сироток! Точно как у Чарской — вскричала Лида. — «Чарская — страшная пошлость. Поля ни за что не стала бы читать такое», — убежденно сказала Сашенька [ДД, с. 184].

Если помнить, что Выгодская, как уже говорилось, девичья фамилия Александры Бруштейн, а Воронова — девичья фамилия Лидии Чарской, то этот спор обнажает разные взгляды на книгу для девочек⁹. Роман воспитания А. Бруштейн развивает тему пути героя или героини, в нем история девочки происходит в историческом времени и связана с гражданским становлением даже в большей степени, чем с личным. Чарская в определенном смысле писала «по рецептам доктора Мёбиуса» о том, как девочка «выращивает в себе» женскую сущность. Еще одну интересную ссылку можно услышать в имени *Люсинда Грей*, отсылающем к романтической любовной сказке А. Грина «Алые паруса» о девушке, дождавшейся своего принца¹⁰. И надо сказать, что, несмотря на иронические отзывы о Чарской и ее книгах, тема любви и личного, женского, а не гражданского становления гораздо более акцентрирована в современной истории о том, какой «пристало быть женщине».

Разговоры будущих авторов популярных книг для девочек о том, как надо писать для девочек, приводят нас еще к одному важному различию между анализируемыми книгами. В тексте Глории Му очевиден метатекстовый уровень — постоянное и прямое обсуждение проблемы, что значит быть девочкой/женщиной, в чем суть женственности, как определить себя в качестве женщины —

по отношению к мужчине и в сравнении с определением мужественности. Об этом размышляют разные герои в разных ситуациях.

Люсинда Грей утверждает: «Тео де Дорн — воплощение худших качеств мужчины. Они вечно выдумают себе какую-нибудь дребедень, обзовут «идеей», свято в нее уверуют и потом ради этой «идеи» готовы разрушить и залить кровью полмира!.<...> Тео совершил преступление — продал Любовь за деньги, чтобы из кучи камней сложить замок с железной крышей. Увы, мужчины часто делают эту ошибку: им кажется, что камень и металл долговечней хрупких и невесомых чувств» [ДД, с. 48]. Доктор Гильденштерн, к которому привели на консультацию Полю/Гелю, говорит: «...это подтверждает мои давние наблюдения — девочки по сравнению с мальчиками выказывают большую приверженность чувству долга и ответственности [ДД, с. 129]. Химик Розенкранц утверждает: «Вы совершенно правы, любезнейшая Аполлиария Васильевна. Мы, мужчины, иногда слишком хвастливы и легкомысленны для того, чтобы позаботиться о себе, и эта нелегкая задача ложится на плечи дам <...> в пылу дискуссий о предназначении полов мы иногда забываем, что мужчины и женщины — не враждующие силы, а представители одного вида — Homo sapiens...» [ДД, с. 244].

В книге для мальчиков подобных обсуждений проблем мужественности/женственности практически нет.

Проведенный сопоставительный анализ, на наш взгляд, ясно показывает, что в *Детских книгах* и особенно во второй мы имеем дело с воспроизведением гендерных стереотипов, которые предписывают мужчине быть независимым, активным, компетентным, рациональным, а женщине — зависимой, эмоциональной, нежной, воспитанной [Жеребкина 1996, с. 155].

Вероятно, в проекте Акунина/Глории Му имплицитный читатель в целом моделируется по тому же принципу, что и в базовых учебниках для начальной школы, подробно проанализированных с этой точки зрения Галиной Макаревич. Образ мальчика в них разнообразнее, индивидуальнее, сфера его деятельности шире, ему дается право нарушать правила и делать выбор, тогда как девочка типизирована, обобщена, «идеализирована»: ее цель — взрастать и раскрывать в себе материнский потенциал [Макаревич 2010б]. Анализируя визуальные образы детства в учебной книге начала XXI века, Г. Макаревич отмечает, что «репертуар репрезентируемых девчачьих стратегий выглядит достаточно бедно. Предметом интереса не являются ни отношения в кругу родных <...>, ни общение

с сестрами или подругами. Главный и единственный источник девчачьих интеллектуальных желаний — мир предпочтений и тайн мальчика или мужчины» [Макаревич 2010а, с. 183].

Подобную редукцию можно видеть и в книге Глории Му/Б. Акунина. В рассказе о приключениях Гели практически отсутствует история ее отношений с подругами и женскими соперницами, то есть со *значимыми другими* своего гендера. Эти темы лишь названы, но не развиваются, что мотивируется сюжетной необходимостью (может быть, сценарием Б. Акунина), но в результате выводит за скобки важную, если не важнейшую часть проблематики женского взросления и особенностей женского посвятельного «обряд», в котором сложный комплекс взаимоотношений девочки со старшими женщинами и девочками-ровесницами играет важную, если не решающую роль [см. в ч. Абашева 2013, Борисов 2000, Ефимкина 2006].

Отсутствие многообразия женских образов (разные девочки — разные выборы женственности) и неиспользование потенциала столкновения новых и традиционных представлений о женственности, которое предоставляет сюжетная парадигма путешествия в прошлое, приводит к тому, что девочке-адресату книги предлагается для самоидентификации некая обобщенная, эссенциалистская модель женственности, скроенная из подручных гендерных стереотипов. Недаром, вернувшись в настоящее, повзрослевшая Ангелина хочет, чтоб и в ее семье все было бы как-то потрадиционнее: чтобы папа был мужественнее, а мама — женственнее, чтобы они были более похожими на прапрадедушку и прапрабабушку. Она говорит отцу:

А я вот знаю двух интеллигентных людей... И еще одного — не очень интеллигентного, но очень, очень хорошего, <...> И, знаешь, они все здорово дерутся. Может быть, ты тоже смог бы научиться? Вот хоть с мамой на кикбоксинг походи, а, пап?» Мамин кикбоксинг припела из лучших побуждений, но папа, похоже, обиделся. Так и молчали всю дорогу домой. Геля же, вспомнив о маме, стала готовиться к встрече. Уж вот кому на шею точно не стоит бросаться. Если даже папа-ботан заподозрил неладное, то мама и подавно. Быстренько вытрясет из дочери правду, а после размажет по стенке [ДД, с. 377].

Мы упоминали, что во «взрослых» книгах Б. Акунина, в частности, в серии «Приключения магистра Николаса Фандорина» автор позволяет себе довольно смелые гендерные инверсии и эксперименты. Однако «Детские книги» проекта «Жанры» в этом смысле гораздо более консервативны. Сконструированный сценарием Б. Акунина «конструкт» ребенка тяготеет к «классическим» патриархальным образцам. Мальчику, чтобы стать большим, надо пройти путь героя. «Настоящим», взрослым мужчиной мальчик *становится* через путь

героя, а «природная», «богоданная» женственность в женщине *есть*, она спит и раскрывается от поцелуя. *Детская книга для мальчиков* рассказывает о том, как стать взрослым, собой, героем, *Детская книга для девочек* — по преимуществу о том, как через любовь к мужчине разбудить в себе женщину.

Примечания

¹ Такие ассоциации с наукой об изучении насекомых порождают и изображение бабочки на обложке первого издания Детской книги (2005 г.), а также слова из издательской аннотации «проект “Жанры” — это попытка создания своеобразного инсектариума жанровой литературы, каждый из пестрых видов и подвидов которой будет представлен одним “классическим” экземпляром».

² См., в ч., о детстве: [Арьес 1999; Келли 2008; Lesnik-Oberstein 2002]), гендере (см. в ч.; [Жеребкина 2001]) и жанре: (см. в ч. [Fowler 1987]).

³ Рецензенты не без основания считают, что Акунин в «Детской книге для мальчиков» воспроизводит модель детской книги времен своего советского пионерского детства, то есть 1960-х годов [Латынина 2005, Кучерская 2005].

⁴ В феминистской критике патриархальным называют общество, где мужчине принадлежит власть, экономические и социокультурные привилегии. Патриархат — это общество, где женское определяется через мужское, где женщина обозначена как второй пол (см. в ч. [Эллиот; Менделл, 2001]).

⁵ В дальнейшем ссылки с помощью сокращения ДД и указания номера страницы.

⁶ В дальнейшем ссылки с помощью сокращения ДМ и указания номера страницы.

⁷ Речь идет не обо всех интертекстуальных ссылках, а только о тех произведениях, которые прямо упомянуты или открыто обозначены в текстах

⁸ см. <http://lyudi-knigi.livejournal.com/profile>

⁹ Кроме будущих Чарской и Бруштейн, в одном классе в Гелей/Полиной учатся Наденька Лохвицкая (девичья фамилия Н. Тэффи) и Леночка Ган (Елена Ган — известная писательница начала XIX века).

¹⁰ Я благодарю Бена Хелманна за указание на связь между именем Люсинды и героя романа А. Грина.

Источники

Акунин Б. Детская книга. М: Олма-пресс, 2005.

Глория Му Детская книга для девочек. М.: Астрель, 2012.

Исследования

Абашева М. Семиотика женской инициации, от институтской повести к советской детской прозе // «Убить Чарскую...»: парадоксы советской литературы для детей (1920–1930-е гг.): сб статей / сост. и ред. М. Ю. Балина и В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетей, 2013. С. 77–87.

Акунин Б. Интервью [Электронный ресурс] // Известия. 2004. 24 дек. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%C1%EE%F0%E8%F1_%C0%EA%F3%ED%E8%ED (дата обращения: 27.07.2014).

Акунин Б. Запись в ЖЖ (17 декабря 2012 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://borisakunin.livejournal.com/85682.html> (дата обращения: 27.07.2014)

Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999.

Борисов С. Культурантропология девичества. Шадринск: Изд-во Шадринского пединститута, 2000.

Жеребкина И. Теория и история феминизма. Харьков: Ф-Пресс, 1996.

Жеребкина И. (ред.). Введение в гендерные исследования. Харьков ХЦГИБ; СПб.: Алатай, 2001. Ч. 1–2.

Ефимкина Р. Пробуждение Спящей Красавицы. Психологическая инициация женщины в волшебных сказках. М.: Речь, 2006.

Идлис Ю. Сага о Фандориных: продолжение следует? [Электронный ресурс] // Полит.Ру. 2005. 2 марта. URL: <http://polit.ru/article/2005/03/02/akuninzhanry/> (дата обращения: 27.07.2014).

Келли К. Об изучении истории детства в России XIX–XX веков // Какорей: из истории детства в России и других странах / сост. Г. Макаревич. М.; Тверь: Научная книга, 2008. С. 8–46.

Костикова И. В. (ред.) Введение в гендерные исследования. М.: Аспект-Пресс, 2005.

Кучерская М. Унибук [Электронный ресурс] // Полит.Ру. 2005. 10 февр. URL: <http://polit.ru/article/2005/02/10/akunindetkniga/> (дата обращения: 27.07.2014).

Латынина А. Этномология рода Фандориных [Электронный ресурс] // Новый мир. 2005. №8. URL: http://magazines.russ.ru/novyi_mi/2005/8/lat11.html (дата обращения: 27.07.2014)

Левинтон Г.А. Инициация и мифы [Электронный ресурс] // Мифы народов мира: электронная энциклопедия. URL: <http://www.mifinarodov.com/i/initsiatsiya-i-mifyi.html> (дата обращения: 27.07.2014).

Макаревич Г. Наследие советской культуры в учебнике по чтению 1990-х // «И спросила кроха...»: образ ребенка и семьи в педагогике постсоветской России: учебники по словесности для начальной школы 1985–2006 гг. / под ред. Н. Б. Баранниковой и В. Г. Безрогова. М.; Тверь: ИТИП РАО «Научная книга», 2010. С. 63–81.

Пронн В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л.: Изд-во ЛГУ, 1986. С. 52–53.

Эллиот П., Менделл Н. Теории феминизма // Введение в гендерные исследования. Харьков: ХЦГИ; СПб.: Алатай, 2001. Ч. 2. С. 91–126.

Campbell J. The Hero with a Thousand Faces. Princeton: Princeton University Press, 1975.

Fowler A. Kinds of Literature. An Introduction to the Theory of Genres and Modes. Oxford: Clarendon Press, 1987.

Lesnik-Oberstein K. Children's Literature // Criticism and the Fictional Child. Oxford: Clarendon Press, 2002. P. 1–36.

ИНСТИТУЦИИ

М. С. Костюхина

У ИСТОКОВ ФЕМИНИЗМА В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (СПОРЫ И ОБИДЫ)

В статье рассматривается отражение русской феминистской мысли в гендерно ориентированной детской литературе второй половины XIX в. Автор статьи обращается к истории полемики между издательницей журналов для девочек («Звездочка» (1842–1863), «Лучи» (1850–1863) А. О. Ишимовой) и радикальными феминистками. Дискуссия между А. О. Ишимовой и редакцией журнала для девиц «Рассвет» отразила спорные позиции по женскому вопросу.

Ключевые слова: феминизм, гендерное воспитание, женское сообщество, журналы для девочек, издательница А. О. Ишимова.

Русская литература XIX в. служила дискуссионным полем для обсуждения социальных идей. Издания для детей находились вне этого поля. Детские авторы и издатели пеклись о вечном и гуманном, трактуя его как официально кодифицированное. Не приняты были в этой среде и публичные споры — этика патернализма не позволяла наставникам детей вступать в полемику между собой или с критиками. История большой литературы — это история шумных стычек, история детской — история тихих обид. В ситуации неартикулированных писательских позиций трудно определить участие авторов, пишущих для детей, в русском общественном движении.

Одной из самых устойчивых дискуссионных тем в русском обществе второй половины XIX в. был так называемый «женский вопрос». Несмотря на то, что женский вопрос поставили первыми мужчины, именно с него принято отсчитывать историю русского феминизма. Женский вопрос был многократно артикулирован в художественной литературе и либеральной публицистике, где говорилось о необходимости изменить положение женщины в семье и обществе. В текстах же и изданиях для детей утверждались нормативные гендерные модели. Остроту проблеме придавал тот факт, что детская литература создавалась, в основном, дамами-писательницами. И хотя писание книг для детей было узаконенной формой женской деятельности (как воспитание и благотворительность), гендерную кабалу многие испытали на собственном опыте. В частных признаниях на слабость женских сил и мужское давление жаловались Анна

Зонтаг¹, Александра Ишимова, Софья Макарова² — не последние авторы в детской литературе. Что было для них важнее: гендерная солидарность со сторонниками женского равноправия, верность традиционным моделям женского поведения или использование патриархатного дискурса в целях литературного заработка?

Ответы на эти вопросы надо искать в исследованиях по гендерной истории России, и таких исследований за последние годы появилось немало (Юкина 2007, Савкина 2007, Стайтс 2004, Белова 2010 и др.). Однако вопросы, касающиеся детской литературы и ее авторов, в них практически не освещаются. Данная статья, посвященная начальному этапу русского феминизма, частично восполняет этот пробел.

Начнем с цитаты из детской книги 1840-х гг. под названием «Неделя маленькой Маргариты»:

Мы, женщины, должны прежде всего стараться приобретать общую любовь кротостью нрава, терпением и участием в судьбе несчастных, нет ничего прелестнее молоденькой девицы, умеющей с пользою употреблять время, знающей цели труда и прелести искусства, а истинное достоинство ее познается в свете только по скромности ее. — Маменька, вы сказали только: мы женщины, разве я также женщина? — Ты маленькая девочка, но через десять лет будешь женщиною [Неделя маленькой Маргариты 1841].

Любящая мать призывает свою пятилетнюю дочь осваивать нормативы будущего женского поведения. Главные среди них: терпеливое отношение к зависимому положению в семье, отказ от лидерства в обществе, реализация себя в благотворительной деятельности, трудолюбие при овладении хозяйственными навыками и культурными практиками (в первую очередь, рукодельными). Весь этот женский набор патриархатных ценностей был многократно артикулирован в нравоучительных изданиях со времен Домостроя и Фенелона. Существующее положение вещей называлось в них «определенным Богом, обществом и телесной природой женщины». Тексты для чтения детям были призваны донести до сознания будущих женщин эти непоколебимые истины. Именно это делает Николай Греч³ в 1841 г., издавая в своей петербургской типографии книгу «Неделя маленькой Маргариты».

Однако к 1841 г. в русском общественном дискурсе уже появилась женская тема. Она была вызвана не столько журнальными статьями (первая среди них — публикация в 1833 г. в «Московском телеграфе» Н. Полевого статьи графа Сальванди⁴ «Об участии женщин нашего времени в просвещении», сколько «жоржзандистской» беллетристикой. Героини романов не довольствовались традици-

онной ролью жены, хозяйки и благотворительницы и искали иное применение своим женским порывам и талантам. Популярность романов Жорж Санд была особенно велика в среде молодых женщин. «Жоржзандистская» литература служила поводом для социальных дискуссий.

С первой волной обсуждения женской темы стали выходить в свет журналы Александры Ишимовой (с 1842 г. — «Звездочка», с 1850 г. — «Лучи»). Их гендерное предназначение указано уже в названиях — «Звездочка, журнал для детей, посвященный благородным воспитанницам институтов Ее Императорского величества» и «Лучи, журнал для девиц». Первый журнал был адресован маленьким девочкам (4–11 лет), второй — девицам (12–15 лет) из «образованных» сословий. Есть соблазн толковать биографию Ишимовой как историю первой феминистки. Этому искушению поддавались сторонницы женского равноправия, акцентируя в биографии Ишимовой факты женской самостоятельности. «Это была замечательная женщина по энергии, благодаря которой она, дочь бедного чиновника, сама проложила себе дорогу в жизни и, несмотря на самые неблагоприятные условия этой жизни, образовала себя чтением и изучением иностранных языков, в том числе английского» [Лихачева 1895, с. 257]. Не имея мужской поддержки (отца, брата, мужа), Ишимова зарабатывала на жизнь литературным и издательским трудом. Больше 20 лет она выпускала журналы и книги для детей (дам с таким издательским стажем среди современниц Ишимовой не было).

Однако предвестницей женской свободы Ишимова не была. Издательница «Звездочки» придерживалась традиционных взглядов на роль женщины в семье и в обществе. Она была восторженной монархисткой (разрешение на издание журналов получила из рук Николая I) и негативно относилась к разночинцам и их идеологии: статьи Белинского считала напыщенными, литературу натуральной школы тривиальной, а разговоры о независимости женщин безнравственными. Не подходил для общественной борьбы и характер Ишимовой — современники отмечали ее деликатность, ранимость и нелюбовь к публичности (при этом круг общения издательницы был достаточно широк). Несмотря на разность взглядов и разность поколений, первые феминистки видели в Александре Осиповне родственную душу. Их знакомство с издательницей произошло косвенно — через журналы Ишимовой, которые предназначались умным девицам из дворянских семей. Из круга этих девиц

и появились первые русские феминистки. Они читали «Звездочку» в детстве и уважительно отзывались о журнале и его издательнице.

Избегая публицистических выступлений, Ишимова придерживалась определенной позиции в женском вопросе. Она была убеждена, что модели женской идентичности, сформированные патриархальной традицией, были и остаются неизменными. Чем раньше девочка их освоит (через быт, воспитание, литературу), тем благополучнее сложится ее будущая семейная жизнь — основа счастья всякой женщины. Находясь внутри русского семейного патриархата, девочка в то же время является участницей гендерного сообщества. Такие сообщества, объединяющие девочек одного возраста и социального положения, были приняты в европейском быту. Отсутствие подобных традиций в русском обществе издательница считала серьезной проблемой. Она сетовала на неумение малолетних дворянок найти общий язык между собой за пределами семейного круга. Напротив, юные француженки легко образуют детские сообщества с едиными интересами, ценностями и практиками. И дело не только во внешней раскованности и умении бойко изъясняться на иностранных языках (как это представлялось на бытовом уровне). В поведении европейских детей сказывался социальный опыт общения, которого лишены девочки из русского патриархального мира. Отсутствие социальной культуры «маленьких женщин» мешало появлению в России литературы для девиц, не сводимой к одной только нравственной дидактике (таковой было в изобилии). Задачу своей издательской деятельности Ишимова видела в формировании «маленького женского сообщества», с одной стороны, традиционно-патриархального, с другой — социально активного (в гендерно-возрастных рамках).

Журналы Ишимовой стали площадкой для реализации ее гендерного проекта. В отличие от книг, которые Ишимова адресовала детям обоего пола, периодические издания предназначались для девиц. Значительная часть материалов в них (более 600 статей) была написана самой издательницей (о работоспособности Ишимовой ходили легенды). Среди сотрудников и корреспондентов журнала — солидные дамы-писательницы, гувернантки средних лет, недавние выпускницы институтов и совсем юные девочки. Они представляли «четыре возраста женщины» — полноценный женский мир во всех его метафорически-возрастных периодах. И хотя в журнале публиковались также авторы-мужчины, женский голос в «Лучах» и «Звездочке» был ведущим.

Прогрессивный взгляд на право женщины участвовать в литературных практиках соседствовал в журнале с утверждением традиционных женских ролей. Сама издательница выступала на страницах журнала в образе «старушки», придерживаясь соответствующего дискурса (к началу издания «Звездочки» Ишимовой немногим больше 30 лет). Роль «старушки» сводила на нет женские притязания на литературный успех (старушка воспринималась скорее как существо бесполое). О том, что подобные претензии губительны для женщины, писалось на страницах журнальной беллетристики. Название повести «Опасный дар» (публиковалась в 1859 г. в журнале «Лучи»), автором которой была ближайшая сотрудница Ишимовой Августа Воронова, говорит само за себя. Героиня «Опасного дара» с детства одарена литературными способностями, что дало ей право пренебречь обязанностями жены, матери, хозяйки. Публичное унижение заставило несостоявшуюся писательницу «смириться с действительностью» и понять, что «единственное счастье для женщины» заключается в семейной жизни.

Угрозу семейной жизни Ишимова видела и в чтении современных романов. Хотя возраст читательниц «Звездочки» и «Лучей» не подходил для обсуждения романов Жорж Санд, Ишимова решилась высказаться по этому поводу (с оговоркой: «вы, конечно же, не читали этих романов»). Избегая позиции критика (неприличной для женщины и детской писательницы), Ишимова говорила со слов французского моралиста Дю-Вальконсея, автора статьи «Обзор аналитического и критического обозрения современных романов». Эти романы Ишимова охарактеризовала как произведения, в которых «описываются люди, не умевшие владеть страстями своими и потому предавшиеся всем ужасам, до которых могут довести человека эти необузданные страсти» [Ишимова 1847, с. 5]. Издательница пользовалась риторикой моралистов, согласно которой отказ от патриархальной нормы есть безумие. Самым страшным она считала то, что этим безумием охвачены современные женщины. «С сокрушенным сердцем надобно сказать вам, милые читательницы, что под вымышленным именем *Жоржа Санда* пишет — женщина. Да, эта ослепленная женщина нападает на самые установления общественные, на самые святыне связи семейственные. Герои и героини ее считают тягостными все союзы, освященные Богом: по мнению их и родители, и супруги, и дети напрасно связаны друг с другом родством и законами, и им кажется несравненно лучше всех этих вечных учреждений — отдаваться только увлечениям своего сердца» [Там же, с. 10].

Ограничения, которые накладывает пол на женщину, искупаются гендерной свободой внутри женского сообщества. Такое сообщество базируется на общекультурных ценностях (Ишимова была сторонницей хорошего образования для девочек) и собственно женских практиках (рукодельных, хозяйственных). Того и другого не хватало русским девочкам из дворянских семей. Женское образование (как в домашних, так и казенных стенах) было формальным. Воспитанницы и их наставницы хорошо знали, что показывать знания женщине неприлично, а применять женские умения негде. Юные дворянки оказывались заложницами сословно-патриархальной системы, обрекавшей их на полное бездействие. В противовес этому юные француженки-немки-англичанки (в том числе из очень состоятельных семей) осознанно овладевают знаниями и женскими практиками, и такая женская активность всячески приветствуется в обществе. О социальной поддержке свидетельствуют распространенные в Европе издания для девочек с практическими советами по освоению модного шитья и рукоделия (в России таких изданий не было).

Чтобы изменить ситуацию, Ишимова первой стал публиковать в своих журналах материалы по *женским работам* (затем это станет популярной издательской практикой). На страницах «Звездочки» и «Лучей» печатались образцы вышивок, типы прошивок, фасоны для манишек и модных галстуков, способы изготовления колье и браслетов из доступных материалов, модели кушаков для платьев и т. д. Потребность в модных выкройках была очень велика. Назидательные издания для девиц ограничивались пафосной риторикой и избегали всего того, что связано с собственно женским досугом (в системе религиозно-нравственных ценностей он оценивался как малозначительный). В таком отношении к девичьему рукоделию Ишимова видела ущемление женских прав.

Публикации материалов по рукодельным работам вызывали взрыв негодования у «прогрессистов» (среди которых было немало женоненавистников). Они упрекали Ишимову в педализации темы женского досуга, в преувеличенном внимании к пошлым и вредным для девочки занятиям. «Неужели г-жа издательница еще не додумалась до тех простых истин, что мода есть чудовищно-нелепое порождение алчных модисток и пустоголовых светских барынь; что внушать уважение к моде детям значит — внушать им неуважение к здравому смыслу, к карману родителей и позже к шкатулке матерей; что страсть женщин к нарядам порождает в нашем обществе

множество пороков, каковы: взяточничество мужей, торг красотой, зависть, разъединение общества...» [Толль 1862, с. 278]. «Прогрессивные» обличения сочетались с патриархальными догмами, и такое сочетание было характерно для мужского дискурса в женском вопросе. «Физиология организации женщины более располагает ее к домашней жизни и лишает ее возможности принять на себя многие из общественных обязанностей, которые требуют продолжительного пребывания вне дома» [Там же, с. 312]. Прогрессисты отнимали у женщины не только право на участие в общественной жизни, но и возможность заниматься своим досугом (рукоделие должны заменить учебники по геометрии и физике). В подобном должествовании издательница видела признаки грубого мужского вторжения на женскую половину.

Невыносимым казался Ишимовой оскорбительный тон, с каким критики-эмансипаторы рецензировали ее издания («Воспитатель сеет семена для будущих жатв! А какие семена сеете вы, госпожа издательница «Звездочки», на ниве нашего женского воспитания? Прошивки, вышивки, колье?...»). Подобные издевки Ишимова считала проявлением мужской невоспитанности, завуалированной лозунгами о гендерном равноправии (такую манеру она приписывала разночинцам). Не желая прямо вступать в дискуссию, Ишимова опубликовала заметку «Несколько слов о критике», где высказала свои представления о назначении критики: «Я ищу в них [писателях. — М. К.] не того, что можно было бы порицать их, но того, что стоит похвалы и из чего я могу извлечь себе пользу. Эта метода теперь не в моде, я знаю это, но она может назваться самую справедливую и самую полезную»⁵. О недопустимости грубого тона в литературе для девиц догадывались и сами эмансипаторы. «Специальная литература, посвященная девицам и имеющая задачей знакомить с результатами общей литературы, конечно, не может вмешаться в борьбу, ибо известно — как ведется эта борьба и какие средства дозволены в ней» [Толль 1862, с. 318]. В этом случае они готовы были пожертвовать девичьей литературой, раз она не подходит для трансляции прогрессивных идей.

Примириться с подобными «жертвами» Ишимова не хотела. Позиционируя себя защитницей прав женского сообщества, она выступила в поддержку вновь созданного журнала для девиц «Рассвет» (его полное название — «Рассвет, журнал наук, искусств и литературы для девиц, издаваемый под ред. В. Кремпина»⁶). Анонс журнала был напечатан в №7 «Лучей» за 1859 г. Ишимова положительно

оценила качество научного и беллетристического материала в журнале. «Выбор этих повестей также очень удачен и в каждой развита какая-нибудь нравственная идея. Ученые и исторические статьи написаны основательно и могут быть интересны для молодых умов, несмотря на непривычку их заниматься серьезно»⁷. Думается, что этот общественный жест дался Ишимовой нелегко. Среди сотрудников журнала были такие известные борцы за права женщин, как Д. Писарев и Н. Михайловский (Ишимова приходила в ужас от полемической резкости их статей). В первом же номере «Рассвета» была напечатана программа женского воспитания, принципиально отличная от традиционной и официально принятой. Главный тезис провозглашал право женщины выйти за пределы семьи и стать гражданкой. Гражданская позиция женщины не противоречит ее христианским добродетелям, вопреки утверждениям сторонников охранительного направления. «Главная цель “Рассвета” возбудить сочувствие молодых читательниц к тому направлению, которое получило наше общество в последнее время — доказать им, что современные идеи вполне согласуются с духом христианского учения»⁸.

Полемика идейного столкновения стала книга «Записки доброй матери или последние ее наставления при выходе дочери в свет» (издана Маврикием Вольфом в 1857 году), представлявшая собой переиздание нравоучительных текстов для девиц. Патриархальные ценности и рукодельные практики, о которых говорилось в «Записках», прочно увязывались с религиозными догматами. Вязать и верить каждая девица должна по Домострою. Эта архаическая по содержанию и форме изложения книга была одновременно прорецензирована в обоих журналах. Ишимова приветствовала появление книги, утверждавшей традиционные модели женского поведения без какой-либо поправки на современность. «В ней собраны все наставления, какие только сердце нежнолюбящей матери считало необходимым для усовершенствования сердца и ума дочери, для утверждения ее счастья на земле и на небе, и потому эта книга может доставить истинную пользу каждой молодой девице»⁹. Давая столь высокую оценку книге, Ишимова переступила через свойственное ей чувство литературного вкуса (качество, которое так ценили в Ишимовой современники). Сделала она это намеренно, отметив в рецензии, что «достоинства и полнота мысли вознаграждают недостатки слога».

Рецензент «Рассвета» не оставил камня на камне от «Записок доброй матери...». По его мнению, ограничение семейным кругом

«вредит разумной самостоятельности женщины, ставя ее в полную зависимость, во-первых, от внешних обстоятельств, во-вторых, от мужчин». Путь женщины к независимости лежит через образование. Если в патриархальном дискурсе утверждалось, что женщина должна «развивать свой ум только для света, для мужа и для детей», то редакция «Рассвета» утверждала: «женщина должна также учиться и для себя самой». Рецензия заканчивалась приговором: автор «Записок доброй матери» не понял «истинного значения женщины и бессознательно отнял у нее то высокое место, которое она должна занимать в человеческом обществе»¹⁰.

Начавшаяся полемика между журналами быстро прервалась — оба издания, представлявшие разные позиции по женскому вопросу, в начале 1860-х гг. прекратили свое существование. Однако сам факт попытки дискуссии в изданиях для девиц имел общественное значение. Впервые вопросы эмансипации женщин проникли на «закрытую» территорию гендерного издания.

Примечания

¹ Зонтаг Анна Петровна (1785–1864) — русская писательница, автор книг для детей и юношества «Священная история для детей, выбранная из Ветхого и Нового завета» (1837), «Подарок детям» (1861), «Сочельник» (1864), «Волшебные сказки» (1868) и др.

² Макарова Софья Марковна (1834–1887) — детская писательница, педагог, редактор журнала «Задуманное слово».

³ Греч Николай Иванович (1787–1867) — издатель, публицист, переводчик. Редактор журналов и газет «Сын Отечества» (1812–1852), «Северная пчела» (1825–под ред. Н. И. Греча до 1860) и др.

⁴ Сальванди Нарсис-Ашиль (1795–1856) — французский государственный деятель, писатель, публицист.

⁵ Лучи: журнал для девиц, издаваемый Александром Ишимовым. СПб.: Типография Якова Трея. 1859. №7. С. 57.

⁶ Кремпин Валериан Александрович (1825–1889) — журналист, офицер, редактор журнала «Рассвет» (1859–1862).

⁷ См. примечание 5.

⁸ Рассвет: журнал наук, искусств и литературы для девиц, издаваемый под ред. В. Кремпина. СПб.: Типография Карла Вульфа, 1859. №1. С. III.

⁹ Лучи. 1859. №7. С. 43.

¹⁰ Рассвет. 1859. №1. С. 6–7.

Источники

Ишимова А. О. Несколько слов о чтении романов и указатель чтения для юношества. СПб.: Тип. П. Крашениникова, 1847.

Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России (1828–1856). Кн. 3. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1895.

Лучи: журнал для девиц, издаваемый Александром Ишимовым. СПб.: Тип. Якова Трея. 1859. №7.

Неделя маленькой Маргариты / пер. с франц. СПб.: Тип. Н. Греча, 1841.

Рассвет: журнал наук, искусств и литературы для девиц, издаваемый под ред. В. Кремпина. СПб.: Тип. Карла Вульфа, 1859. №1.

Толль Ф. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной литературы. СПб.: Тип. Э. Веймара, 1862.

Исследования

Белова А. «Четыре возраста женщины». Повседневная жизнь русской провинциальной дворянки 18 — середины XIX века. СПб.: Алетейя, 2010.

Савкина И. Разговоры с зеркалом и зазеркальем. Автодокументальные тексты в русской литературе первой половины XIX века. М.: НЛЮ, 2007.

Стайтс Р. Женское освободительное движение в России. Феминизм, нигилизм и большевизм. 1860–1930. М.: Росспэн, 2004.

Юкина И. Русский феминизм как вызов современности. СПб.: Алетейя, 2007.

А. А. Сенькина

ТРАНСФОРМАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ХРЕСТОМАТИЯХ XIX В.: К ВОПРОСУ О ШКОЛЬНОМ КАНОНЕ¹

Статья посвящена практике отбора и обработки произведений литературы, публиковавшихся в школьных хрестоматиях и книгах для чтения в XIX в. Нередко художественные тексты настолько трансформируются составителями хрестоматий, что перестают быть равными самим себе, приобретая новые смыслы и функции. Фрагменты больших литературных произведений начинают восприниматься как отдельные, самостоятельные тексты. Таким образом в школьной практике появляются фактически не существующие в истории литературы произведения, приписываемые известным авторам. Такого рода хрестоматийные тексты могут становиться популярнее, чем сами оригиналы, послужившие источником для них, что, в свою очередь, влияет на формирование школьного литературного канона.

Ключевые слова: школьный канон, хрестоматия, художественная литература, история учебной литературы, хрестоматийный текст.

Во второй половине XVIII— начале XIX вв. получили распространение две тенденции в издании отечественных учебных пособий для начального обучения чтению. Первая заключалась в попытках использовать существующие азбуки, наполнив их необходимым для начального обучения материалом для чтения. Вторая тенденция состояла в издании для отечественной школы переводных европейских учебных книг, которые заимствуются «в готовом виде». При этом в обоих случаях, будь то российские азбуки или европейские книги для чтения, составители стараются дополнить содержание учебников художественными текстами отечественной литературы. Особой педагогической необходимостью и даже особой целесообразности в том, чтобы учить детей читать именно по произведениям русской изящной словесности (а не по специально написанным для этого текстам) не было. Вероятно, сказывалось влияние складывавшейся в это же время методики обучения отечественному языку и словесности в гимназиях, которая предполагала «чтение, разбор прочитанного, учение наизусть, упражнения в правописании,

изустные и письменные рассказы [пересказы — А. С.]» [Буслаев, Галахов, с. 8] художественных произведений или отрывков из них. Известные филологи и влиятельные педагоги середины XIX в. Ф. Буслаев и А. Галахов писали в наставлении по преподаванию отечественного языка и словесности: «В выборе сочинений для чтения руководствоваться следующим правилом: читать образцовое и наиболее полезное» [Там же].

Вопрос о механизме отбора, включения (и исключения) произведений в школьную программу или в хрестоматию едва ли имеет простой и однозначный ответ. В предисловии к коллективной монографии «Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон» (2013) ее составители А. Вдовин и Р. Лейбов отмечают: «Сам механизм селекции может быть описан либо как результат *институционального отбора*, либо как следствие *имманентных свойств текста* [курсив авторов. — А. С.]» [Вдовин, Лейбов, с. 8]. И тут же, несколькими абзацами ниже, ссылаясь на собственные наблюдения над историей отбора текстов, пишут, что «изменения не всегда могут быть объяснены как внешними воздействиями, так и внутренними качествами текстов» [Там же, с. 9]. С последним утверждением нельзя не согласиться: набор факторов (а тем более — механизмов), в конечном итоге определяющих попадание тех или иных художественных произведений в школьную программу и/или в хрестоматию, никак не укладывается в рамки предложенной схемы «институциональный отбор vs свойства текста». Да и сама эта схема, на мой взгляд, достаточно умозрительна. С одной стороны, очевидно, что составление школьных хрестоматий определяется институциональным отбором, поскольку их содержание так или иначе соотносится с требованиями цензурного комитета, департамента или министерства и т. п. или контролируется этими инстанциями. С другой стороны, по отношению к образовательным практикам XIX в. нельзя говорить об определяющем воздействии институционального фактора, понимаемом как «навязывание сверху», поскольку в это время только оформляется само понятие школьной программы и складываются практики ее государственного регулирования, так и не ставшего тотальным (не случайно А. Вдовин и Р. Лейбов в качестве примера «жесткого» институционального диктата, повлиявшего на школьный канон, приводят ситуацию в раннесоветской школе). В XIX в. фактически каждый составитель хрестоматии исходил из собственных представлений о принципах формирования ее текстового корпуса, и именно он отбирал те

или иные тексты для чтения, опираясь на свой вкус, образование, внутреннюю цензуру и т. д., и едва ли правомерно каждого составителя хрестоматии воспринимать как агента институционального воздействия. Чрезвычайно большое значение при составлении хрестоматий в XIX в. имели, во-первых, традиция (определяющая, в частности, иерархию авторов, жанров и т. п.) и литературная мода, а во-вторых — текущие педагогические и методические концепции. В этом смысле правильнее говорить о конвенциональном, нежели об институциональном факторе.

В случае с «имманентными свойствами текстов» для меня остается загадкой, что имели в виду авторы, представляя этот фактор как самостоятельный, не связанный с первым и даже противопоставленный ему. О каких «внутренних качествах текста», вне его восприятия в тех или иных социально-исторических контекстах, можно говорить? Если даже принять точку зрения, что художественный текст обладает некоторыми изначально присущими ему свойствами, то признание за конкретным произведением тех или иных свойств, как и того, что именно они делают его подходящим для педагогического использования, что и может привести к включению данного произведения в школьную программу или хрестоматию, — само это признание в любом случае есть, опять же, результат действия определенных культурных конвенций и, опосредованно, может быть институционально обусловленным.

Отвечая на вопрос о механизмах попадания художественных текстов в хрестоматию, нужно прежде всего понять, насколько школьный, «хрестоматийный канон» соотносится с «национальным литературным каноном». В какой мере на содержание школьных хрестоматий влияет сложившееся в данную эпоху в образованном обществе отношение к определенным авторам и произведениям, а в какой их (хрестоматий) наполнение является результатом собственно хрестоматизации конкретных художественных текстов? Другими словами: Пушкин попадает в хрестоматию потому, что он модный и/или признанный писатель, или потому, что его тексты нравятся педагогам как материал для учебных пособий?

Большинство авторов упомянутого тартуского сборника, как кажется, придерживаются первой точки зрения. Рассматривая школьные хрестоматийные тексты с историко-литературных позиций, они склонны искать причины вхождения их в учебные книги в процессах формирования «высокого» литературного канона. Однако значение имеет не только сам факт включения текста в школьную практику

и его исключения из нее (то есть хронология его появления в хрестоматиях или школьных программах) и даже не только то, что по этому поводу пишут педагоги и методисты, как они объясняют целесообразность использования того или иного произведения или фрагмента. Не менее существенно, на мой взгляд, понять, что это за хрестоматии, для какого возраста и какой школы; посмотреть в какой раздел книги попадает тот или иной текст и какие функции он реализует в своем новом микроконтексте; очертить круг педагогических и методических задач, возлагаемых на различные тексты составителями хрестоматий. Иначе говоря, чтобы понять, как и почему художественный текст попадает в хрестоматию, следует заглянуть в саму хрестоматию.

В частности, чрезвычайно интересно и важно проследить, каким операциям подвергается художественный текст при включении в хрестоматию, каким фрагментом (или несколькими) он фактически там представлен, под каким заголовком и т. д. Ведь нередко литературные произведения, подвергнутые редакторской правке с позиций учебно-методической целесообразности (как она виделась составителю пособия), попадали в хрестоматии в весьма далеком от «авторской воли» виде. Об этих трансформациях и пойдет речь в настоящей статье.

Для низших ступеней школьного образования материал для чтения (в частности, для обучения чтению) всегда был менее определен внешними (государственными) нормативами, чем для высших. Если в средних и старших классах список необходимых произведений для чтения, уже начиная со второй половины XIX века, был в основном рекомендован учебными программами и, соответственно, более устойчив, то выбор текстов в учебники для начальных классов никакими документами «сверху» не регулировался: каждый из составителей отбирал тексты по собственному усмотрению.

Так, авторы, которые утверждали, что ученик должен посредством чтения хрестоматийных текстов знакомиться с окружающим миром, наполняли школьные книги для обучения чтению всевозможными статьями реального содержания, переводными или написанными ими самими специально для хрестоматии рассказами об окружающем мире. Другие выбирали преимущественно сказки и басни, считая, что «сказка лучшая первоначальная пища для детской фантазии» [Басистов 1862, с. III]. Третьи отстаивали исконное

классическое значение хрестоматии как сборника «лучших образцов» литературы и наполняли их произведениями наиболее авторитетных авторов. При этом и первые, и вторые, и третьи за примерами для чтения обращались к существующим художественным произведениям, не удовлетворяясь только специальными текстами, написанными педагогами (которыми, в частности, были наполнены переводившиеся европейские книги для чтения). Национальная «большая» литература выступала в качестве неиссякаемого источника, из которого черпались художественные тексты, подвергаясь в зависимости от целей использования и характера хрестоматий разного рода трансформациям. Я остановлюсь лишь на нескольких видах и приемах таких изменений, наиболее характерных и частотных, наиболее, на мой взгляд, репрезентативных, то есть иллюстрирующих основные задачи и вместе с тем основные приемы создания из художественных произведений специальных хрестоматийных текстов.

Содержание учебников для младших классов — книг для чтения — группировалось по тематическому принципу. Количество и состав разделов составитель того или иного учебного пособия регулировал сам в зависимости от поставленных педагогических задач. Более или менее устойчивый набор тематических рубрик, оформившийся к 1870-м гг., включал в себя разделы о природе (в том числе о календарно-сезонных изменениях), о родине, о человеке, о семье, о школе и некоторые другие. При составлении книги для чтения ее автор, ориентируясь на свои эстетические и методические предпочтения или опираясь на опыт предшественников, подбирал из массива художественной литературы поэтические и прозаические произведения или фрагменты из них на заведомо определенную тему².

Например, И. И. Паульсон в «Книге для чтения и практических упражнений в русском языке» (1860) в разделе «Животные, растения и минералы» группирует несколько текстов о птицах, среди которых наставление составителя «О пользе птиц»; «Лебедь» — фрагмент из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии» С. Т. Аксакова; небольшой рассказ «Когда б на дятла не свой носок, никто б его в дупле не нашел», иллюстрирующий смысл пословицы, взятый из сборника «28 пословиц для детей»; отрывок из сочинений известной детской писательницы А. Ишимовой под заголовком «О ласточках»; «Беззаботность птички» — фрагмент поэмы «Цыганы» А. С. Пушкина и др. [Паульсон, с. 179–200].

Другой, не менее известный педагог и составитель хрестоматий В. Я. Стоюнин в «Русскую классную хрестоматию» (1876) о весне включил такие произведения: «Весна в деревне», «Гнездо птички» (отрывки из повести «Детские годы Багрова-внука») и «Охота с ястребом» С. Т. Аксакова (из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии»); «Пение соловья» («Осел и соловей») и «Соловей в неволе» И. А. Крылова; «Ласточки» и «Песня ласточки» А. Н. Майкова; «Весна» А. К. Толстого, «Ласточка» А. Н. Плещеева; «Журавли» и «Весна» А. А. Фета; «Весенняя гроза» Ф. И. Тютчева и др. [Стоюнин, с. 1–13].

В результате такого отбора, во-первых, нередко в книги для чтения попадали не всегда самые популярные, известные или признанные («образцовые») произведения того или иного автора. Во-вторых, помещенные составителем в один тематический раздел и расставленные в определенном порядке, отдельные тексты, часто совершенно разные по жанру, стилю, сложности восприятия складывались в своего рода «макротекст», который обуславливал прочтение каждого из них в заданном автором ключе. Например, в книге для чтения К. Лукашевич «Светлый луч» (1905) в разделе, посвященном весне, один за другим расположены: «Утро года», написанное самой составительницей, «Приход весны» Михайлова, «Птичка» А. К. Туманского, «Весенние воды» Ф. И. Тютчева, «Весна» А. Майкова, «Появление весны» — фрагмент «Гонимы вешними лучами...» из «Евгения Онегина» А. С. Пушкина, «Вскрытие рек» и «Первые цветы» из повести «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова, «Фиалка» А. Н. Плещеева, «Весенняя гроза» Ф. И. Тютчева, «Прилет грачей» из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии» С. Т. Аксакова, «Первая ласточка» А. Н. Плещеева, «Первая пчелка» («Еще дуют холодные ветры...») А. С. Пушкина и т. д. [Лукашевич] Последовательность текстов как бы иллюстрирует постепенное наступление весны от первых лучей солнца и таяния снега в марте до майской грозы и появления цветов. Таким образом, например, в тютчевской «Весенней грозе» акцентируется только явление природы и редуцируются иные смыслы. Именно поэтому в памяти человека, получившего школьное образование, многие поэты часто оставались исключительно как «певцы природы» и «родного края» — как известно, из русских поэтов этой участи не избежали, в частности, Ф. Тютчев, А. Фет, А. Кольцов, А. Плещеев, А. Майков, и не только они [см., например, исследования об этом: Душечкина 1999; Пильд 2013].

Нередко, выбирая те или иные произведения или фрагменты из них согласно логике построения учебника, т. е. чтобы текст лучше вписывался в содержание тематического раздела, составители книг для чтений и хрестоматий давали им соответствующие названия. Например, в «Книге для первоначального чтения» В. И. Водовозова в раздел «Почва» включен отрывок из народной песни, озаглавленный составителем «Поле»:

Ах, ты, поле мое, поле чистое,
Ты раздолье мое широкое!
Ах, ты всем, поле, изукрашено,
И травушкой и муравушкой [Водовозов, с. 186].

Иногда это приводило к тому, что в хрестоматии можно было встретить несколько разных произведений с одинаковым названием одного автора: так, в книге для чтения И. И. Паульсона встречается три пушкинских текста под заглавием «Зима». Еще чаще, наоборот, одно и то же стихотворение (или фрагмент) встречается в разных хрестоматиях под разными названиями. Например, стихотворение А. А. Фета «Я пришел к тебе с приветом...» в «Русской хрестоматии для употребления в младших классах» Е. В. Козина (1874) напечатано под названием «Весенний привет» [Козин], а в «Русской классной хрестоматии» В. Я. Стоюнина (1876) — «Утро» [Стоюнин].

Однако практика переименовывать художественные произведения, помещая их целиком или частично в книгу для чтения или хрестоматию, была распространена не только среди составителей учебников для младших классов. Авторы хрестоматий для средней и старшей школы также весьма часто переименовывали известные литературные тексты. Например, стихотворение «Чудная картина» А. А. Фета в хрестоматиях печатается под названием «Зимняя картина» [Стоюнин; Иманаев; Козьмин], «Сияет солнце, воды блещут...» Ф. И. Тютчева встречается по заголовкам «Майский день» [Соколов] и «После грозы» [Козьмин], а «Вновь я посетил...» А. С. Пушкина в большинстве хрестоматий встречается под заглавием «Опять на родине» [Галахов 1843; Яковлев; Полевой 1872; Бунаков; Попов и др.], в двух случаях озаглавлено просто «Родина» [Басистов 1868; Нигголь] и только в хрестоматии А. А. Цветкова «Образцы новой русской словесности» (1881) — обозначено по первой строчке [Цветков]. Составителям хрестоматий для средних и старших классов не требовалось прилагать специальных усилий, чтобы вписать произведение в определенную тематическую группу: предполагая адресатом хрестоматии неподготовленного читателя,

изменение названия выполняло уточняющую и объяснительную функцию, обозначая для учащегося те смыслы, которые необходимо вычитать из текста.

Одна из главных задач книги для чтения или хрестоматии как типа учебного пособия — представить примеры словесного материала для обучения чтению (в младших классах) или литературе (в средних и старших). По вполне понятным причинам большие произведения можно включить в такую книгу лишь в отрывках. Как правило, каждому фрагменту составитель хрестоматии также давал собственное название в соответствии с его содержанием и местом в хрестоматии. Название исходного сочинения таким образом выносилось за скобки. Естественно, что нередко у одних и тех же отрывков в разных хрестоматиях названия оказывались различными. Так, один из популярнейших хрестоматийных текстов, который вошел в большинство хрестоматий под разными названиями, — отрывок из повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка», описывающий встречу главной героини Маши Мироновой с Екатериной II: «Встреча с Екатериной II» [Греч 1844; Галахов 1864], «Императрица Екатерина II» [Филонов], «Благородный поступок Марии Ивановны Мироновой» [Новаковский 1864]. Отрывок из повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба», описывающий степь во время пути главных героев в Запорожскую Сечь, в хрестоматии А. Галахова назван «Степь» [Галахов 1864], в хрестоматии В. Стоюнина — «Украинская степь» [Стоюнин], в хрестоматии Л. Поливанова — «Новороссийская степь» [Поливанов 1870], в хрестоматии П. Смирновского — «В дороге» [Смирновский 1884].

Из хрестоматий по теории и истории литературы для старших классов ученики должны были получить представление о программном произведении и его месте в литературной истории или типологии, и потому отобранные тексты имели прежде всего презентативную функцию, то есть должны были представлять и творчество данного автора, и особенности литературной эпохи, и — в совокупности — логику литературного процесса в целом. Попадая же в хрестоматию для младших и средних классов, фрагмент вовсе не обязательно должен был быть воспринят школьниками как часть большого произведения, а в большинстве случаев подлежал рассмотрению как отдельный цельный текст. Методист и критик учебных пособий для начального обучения Д. Семенов в рекомендации к составлению «идеальной» книги для чтения пишет: «По форме изложения каждая статья должна представлять собою нечто

законченное, целое <...>» [Семенов 1888, с. 34]. Поэтому в книгах для чтения почти никогда, за редким исключением, не указывалось, из какого произведения выбран данный фрагмент, да и фамилия автора обозначалась далеко не всегда.

Более того, связь отрывка с произведением, из которого он извлечен, в контексте хрестоматии для младших и средних классов считалась не просто необязательной, но и вредной, мешающей пониманию *данного* текста как *целого*. Один из составителей известных в XIX в. хрестоматий Лев Поливанов пишет: «...Очевидно, что такими пояснениями достигается цели совершенно обратной назначению объяснительного чтения: они отучают сосредотачивать внимание при чтении для восприятия слова, как члена мысли... словом, препятствуют пониманию читаемого» [Поливанов 1870, с. V]. Таким образом, помещенный в книгу для чтения отрывок, получая собственное название и независимость от «материнского» текста, должен был восприниматься как самостоятельное художественное произведение.

Для того, чтобы фрагмент казался автономным и самодостаточным, нередко составители не только старались выбрать из художественных произведений часть, представляющую собой единое целое по своему содержанию и художественной форме, но и сами делали его таковым, подвергая логической и синтаксической обработке. В том случае, когда выбранный фрагмент повествует о каком-либо событии (или событиях), это событие перестает быть органичной составляющей макросюжета и становится основой нового, самостоятельного повествования. Одновременно теряются исходные и возникают новые смысловые связи и акценты.

Так, из повести И. С. Тургенева «Муму» в хрестоматии неоднократно включался отрывок, озаглавленный «Герасим и Муму» [Бунаков 1876; Смирновский 1892 и т. д.]. Этот фрагмент представляет собой небольшой рассказ об отношениях между человеком и собакой. Начинается повествование с описаниями обстоятельств, при которых была найдена главным героем собачка — она была им спасена: «Дело было к вечеру. Он шел тихо и глядел на воду. Вдруг ему показалось, что что-то барахтается в тине у самого берега. Он нагнулся и увидел небольшого щенка, белого с черными пятнами, который, несмотря на все свои старания, никак не мог вылезть из воды, бился и скользил и дрожал всем своим мокреньким и худеньким тельцом». Далее следует основное событие: «Герасим поглядел на несчастную собачонку, подхватил ее одной рукой, сунул

себе в за пазуху и пустился большими шагами домой». Затем рассказывается, как Герасим ухаживал за Муму, как спасенное животное было предано своему спасителю, как они привязались друг к другу, как из щенка выросла разумная и преданная сторожевая собака — и на этом история заканчивается. За пределами повествования, таким образом, остается и портрет главного героя, и фигура барыни, из-за которой в его жизни произошли драматические события, и сами эти события — то есть все то, что имеет первостепенную важность для замысла, восприятия и толкования этого знаменитого и поистине хрестоматийного произведения. Драматичная история из эпохи крепостного права замещается небольшим идиллическим рассказом-зарисовкой о спасении человеком собаки и их дружбе — из материала тургеневской повести выстраивается, по сути, совершенно новый нарратив.

Стараясь выбрать «высокохудожественные» образцы речи, которые можно представить как цельные, самодостаточные произведения, составители часто выхватывали из больших эпических произведений описания явлений природы, пейзажные зарисовки, характеристики города или деревни и прочие авторские отступления. В хрестоматии фрагменты такого рода представляют собой самостоятельные нарративы: несмотря на отвлеченность от сюжета, большинство из них сохраняют (или обретают) повествовательный характер.

Так, знаменитое «лирическое отступление» в «Мертвых душах», посвященное тройке, как известно, связано со всем сюжетом поэмы, ее образной системой, авторской идеологией и т. д. При этом фрагмент «Русская тройка» (как он назывался в хрестоматиях), «вырезан» таким образом, что начало и финал создают иллюзию его содержательной самодостаточности как своего рода зарисовки или очерка:

И какой же русский не любит быстрой езды? Его ли душе, стремящейся закружиться, загуляться, сказать иногда: «черт побори все!» — его ли душе не любить ее?

<...>

...и вон она понеслась, понеслась, понеслась!.. И вон уже видно вдали, как что-то пылит и сверлит воздух [Паульсон; Федоров].

Часто составители хрестоматий выбирают из художественных произведений вставные новеллы, которые изначально представляют собой цельное повествование, «текст в тексте». В результате сказки, предания, легенды и т. д., вписанные в композицию повести,

романа или поэмы и играющие определенную смысловую роль в произведении, в хрестоматии приобретают статус совершенно самостоятельного нарратива. Таковы, например, «Рассказ старика об Овидии» из поэмы А. С. Пушкина «Цыганы» («Меж нами есть одно преданье: Царем когда-то сослан был...»), легенда о двух казаках из повести «Страшная месть» Н. В. Гоголя «Иван и Петро»: («При пане Степане, князе седмиградском жило два казака — Иван да Петро. Жили они так, как брат с братом»), «Повесть о капитане Копейкине» из поэмы «Мертвые души» и многие другие.

В тех же случаях, когда составителю хрестоматии не удастся выбрать из произведения изначально цельный фрагмент, то задача придания новому произведению цельности решалась вмешательством в синтаксис инициальных и финальных конструкций, которые попросту купируются: из первого предложения фрагмента составитель убирает слова, обеспечивающие смысловую связь с предшествующим предложением (союзы, местоимения), из последующего — элементы, связывающие с последующим текстом. Например, в отрывке из романа Гончарова «Обломов», озаглавленном «Летний вечер», в первом предложении опущен союз «а», в последнем — сокращена вторая часть сложного предложения:

<Дворня собралась у ворот: там слышится балалайка, хохот. Люди играют в горелки. А> «Солнце уж опускалось за лес; оно бросало несколько чуть-чуть теплых лучей, которые прорезывались огненной полосой через весь лес, ярко обливая золотом верхушки сосен.

<...>

На небе ярко сверкнула, как живой глаз, первая звездочка» < и в окнах дома замелькали огоньки» [Смирновский 1892].

Иногда начальная фраза, наоборот, дописывается составителем хрестоматии, а иные «лишние» части произвольно убираются. В той же хрестоматии П. Смирновского дан отрывок из повести С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука», описывающий эпизод из жизни главного героя в деревне Сергеевка. В оригинале во фрагменте, предваряющем выбранный отрывок, сказано, что «... через неделю поехали мы к Булгаковым в Алмантаево, которое мне очень не понравилось...», и далее следует небольшое отступление от повествовательной линии — описание природы деревни, куда направляется главный герой. Все это исключается составителем, т. к. не имеет значения для рассказа о событии, произошедшем во время поездки, и хрестоматийное произведение начинается фразой: «Поехали мы к Булгаковым в Алмантаево» [Смирновский 1892].

По сути, составители хрестоматий выступают редакторами (если не соавторами) используемых художественных произведений, подвергая их текстовой доработке, необходимой для смысловой и композиционной автономизации фрагмента и придания ему свойств (и, соответственно, статуса) самостоятельного текста.

Таким образом, хрестоматии очень часто имеют дело с текстами, которые даже при сохранении автора и указания на оригинал помещенные в контент учебного пособия перестают быть равным сами себе. Произвольно выбранные части литературных произведений, помещенные в хрестоматию, не только становятся самодостаточными в структурном и содержательном отношении текстами, что способствует дальнейшему его автономному существованию и восприятию наравне с исходным произведением и с другими, полными произведениями, включенными в ту же хрестоматию, но и обретают в этом качестве новую, «хрестоматийную» жизнь.

При этом составители разных хрестоматий нередко использовали не только одни и те же произведения, но и одинаковые фрагменты из них, ориентируясь на выбор предшественников. В результате возникает не только устойчивый корпус хрестоматийных произведений, но и целый ряд «хрестоматийных отрывков», функционирующих в качестве самостоятельных литературных единиц. Нередко в одной хрестоматии можно встретить одновременно представленное несколькими фрагментами художественное произведение и еще один отрывок из него же в качестве независимого текста. Например, в известной «Русской хрестоматии» А. Д. Галахова в раздел «Лироэпическая поэма» в качестве образца данного жанра включена поэма А. С. Пушкина «Цыганы», которая представлена отрывками «Кочевой табор», «Переход на другое кочевье», «Рассказ цыгана об Овидии» и «Эпилог», а в раздел «Песни и романсы» (через 200 страниц) — фрагмент этой же поэмы, начинающийся строчками «Птичка Божия не знает ни заботы, ни труда...», под заглавием «Беззаботность птички», в качестве отдельного стихотворения без какого-либо указания на произведение, из которого оно взято [Галахов 1843].

Логика такого обращения составителем с фрагментами пушкинской поэмы становится понятной, если проследить в целом историю хрестоматизации отрывка «Птичка Божия не знает...». Впервые этот текст встречается во втором переиздании книги для чтения «Друг детей» П. П. Максимовича под названием «Птичка» [Максимович 1841]. Таким образом, к моменту составления «Русской хрестоматии» этот фрагмент уже становится школьным хрестоматийным

(т. д. избранным в хрестоматию) текстом, с которым дети знакомились, едва освоив азбуку. Вероятно, именно вслед за Максимовичем Галахов обратил внимание на этот фрагмент и поместил его в «Русскую хрестоматию», причем не в ряду других отрывков из «Цыган», а в качестве отдельного стихотворения «Беззаботность птички» [Галахов 1843а]. Это же стихотворение, но уже с названием «Перелётная птичка» он включил и в «Книгу для первоначального чтения» [Галахов 1843б]. Таким образом, один пушкинский текст одновременно появился в двух галаховских учебных книгах под разными названиями. Очевидно, каждое из них соответствовало методическому замыслу: в книге для младших классов, где, помимо прочего, ученикам давали элементарные знания о мире, название стихотворения должно было предопределить его натуралистическое прочтение (о перелетных птицах), а в хрестоматии по словесности оно намекало на авторскую мысль (о свободном и беспечном отношении к жизни).

Эти три первых вхождения фрагмента в ранние и авторитетные учебные пособия определили его дальнейшую хрестоматийную биографию: на протяжении всего XIX века этот фрагмент встречается в хрестоматиях и книгах для чтения для всех ступеней обучения, причем в основном именно с двумя галаховскими заглавиями или их вариантами: «Беззаботность птички» [Святой; Паульсон; Нигголь и др.], «Беззаботная птичка» [Чумиков] и «Перелетная птичка» [Полевой 1852; Басистов 1862; Преображенский и др.]. При этом галаховское распределение названий в соответствии с типом учебного пособия — книга для чтения / хрестоматия по литературе, — сохраняется только в первых двух из последующих перепечатках текста.

В большинстве хрестоматий фрагмент о «птичке божией» включался без ссылки на основное произведение, из которого он был извлечен. Можно с уверенностью говорить о том, что этот текст в течении XIX века не только становится в своем реальном функционировании совершенно самостоятельным стихотворением, но и приобретает большую известность, чем сама поэма. Его популярность в хрестоматиях для начальной школы приводит к тому, что составители хрестоматий для старших классов, начинают, в отличие от Галахова, включать «Птичку божью...» в число фрагментов, репрезентирующих поэму «Цыганы», как сделал, например, Н. Х. Вессель в хрестоматии «Русский литературный пантеон» (1899) [Вессель].

Это не единственный пример того, как художественное произведение или фрагмент изначально были отобраны в книгу для чтения для начального обучения, а затем «перескочили» в хрестоматии для средних и старших классов. К примеру, принято считать, что впервые в школьное изучение ввел творчество И. С. Тургенева А. Д. Галахов, включив его рассказы в свою хрестоматию³. Однако рассказы И. С. Тургенева «Из записок охотника» впервые встречаются в 1849 г. в издании «Хрестоматия: собрание стихотворений и отрывков в прозе для первоначального изучения русского языка» [Студицкий], тогда как в «Русской хрестоматии» А. Д. Галахова появляются лишь с 9-го переиздания в 1861 г. Стихотворения Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза» и «Весенние воды» впервые появляются в 1860 г. в книге для чтения И. И. Паульсона [Паульсон], А. А. Фета «Печальная береза» в 1861 г. включил в «Детский мир» К. Д. Ушинский [Ушинский], а затем уже эти произведения перепечатываются в переизданиях хрестоматии А. Д. Галахова и других школьных книг.

Итак, можно говорить о том, что авторитет писателя, литературная мода, мнение критики и другие внешние факторы могли влиять на выбор автора или произведения, но не на выбор конкретного отрывка. Фрагменты же, теряя связь с исходным целым, становились фактически новыми, самостоятельными произведениями, которые жили собственной хрестоматийной жизнью⁴. Во-вторых, нередко художественные тексты, прежде чем закрепиться в школьной программе в качестве примеров творчества того или иного писателя или истории литературного процесса, уже активно используются составителями книг для чтения в начальной школе.

Возвращаясь к вопросу, затронутому в начале статьи, можно сказать, что одним из значимых «механизмов селекции» художественных произведений в школьный литературный канон был отбор текстов для книг для чтения и хрестоматий для начальной школы. Анализ трансформаций художественных произведений при включении в хрестоматию помогает нам проследить внутреннюю логику формирования некоторых механизмов отбора авторов и произведений в школьный канон. Их составители оценивали литературные произведения как материал, подходящий или неподходящий для сообщения элементарных знаний о мире, при этом годящийся для развития речи и навыков чтения, из этого материала отбирали или собственноручно «лепили» тексты для своих пособий, многим из которых, как мы попытались показать, впоследствии довелось стать поистине *хрестоматийными* текстами, прочно закрепиться в школьном каноне.

Примечания

¹ Работа поддержана грантом РГНФ 13-06-00149а.

² В том случае, если составитель учебника не находил подходящего для той или иной тематической рубрики текста, то сочинял его сам. Наиболее удачные отрывки тоже заимствовались другими составителями, перепечатывались из одной книги для чтения в другую, становясь популярными хрестоматийными текстами, а их авторы-педагоги получали признание в качестве детских писателей. Наиболее известные примеры таких педагогических сочинений, ставших школьной классикой, — рассказы Д. К. Ушинского, написанные им для «Родного слова». Однако подобная практика существовала и до него, и после: так, специально для своих книг для чтения писали тексты Е. О. Гугель, И. И. Паульсон, А. Е. Разин, Л. Н. Толстой.

³ В энциклопедическом словаре Ф. Брокгауза, И. Ефрона указывается, что «Полная русская хрестоматия» «впервые вводила в школьный обиход имена таких «новых» писателей, как Гоголь, Лермонтов, Тургенев» [Венгеров, с. 890].

⁴ Чрезвычайно показательна в этом отношении история фрагмента «Румяной зарею покрылся восток...» из приписываемого Пушкину эротического стихотворения «Вишня», который, будучи включенным в одну книгу для чтения, затем прочно и надолго вошел в школьный канон вне всякой связи с исходным текстом, без отрыва от которого это было бы невозможно [см.: Балакин].

Источники

Басистов П. Для чтения и рассказа. Хрестоматия для употребления при первоначальном преподавании русского языка. М.: Тип. В. Готье, 1862.

Басистов П. Е. Для разборов и письменных упражнений: хрестоматия для употребления при преподавании рус. яз. Курс 2-й. М.: Унив. тип. (Катков и К^о), 1868.

Бунаков Н. В школе и дома: книга для чтения, расположенная концентрическими кругами и примененная к преподаванию родного языка в народных школах и городских училищах. Круг III и IV-й. СПб.: Тип. В. Безобразова и К^о, 1876.

Буслаев Ф., Галахов А. Д. Конспект русского языка и словесности для руководства в военно-учебных заведениях, составленный А. Галаховым и Ф. Буслаевым, на основании Наставления для образования воспитанников военно-учебных заведений, высочайше утвержденного 24 декабря 1848 года. СПб.: Тип. Штаба воен.-учеб. заведений, 1852.

Венгеров С. Галахов (Алексей Дмитриевич) // Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь. Т. VIIA (14): Выговский — Гальбан. СПб., 1892.

Вессель Н. Х. Русский литературный пантеон: родная словесность в классических образах и примечаниях: в 3 ч. / сост. Н. Х. Вессель. СПб.; М.: Т-во М. О. Вольф, ценз. 1899.

Водовозов В. Книга для первоначального чтения в народных школах. 11-е изд. СПб.: тип. В. С. Балашева и Ф. С. Сушинского, 1878. Ч. 1.

Галахов А. Д. Полная русская хрестоматия, или образцы красноречия и поэзии, заимствованные из лучших отечественных писателей: в 2 ч. М.: Тип. А. Семена при Имп. медико-хирург. акад., 1843а.

Галахов А. Д. Русская хрестоматия для детей: (кн. для чтения и практ. изучения отеч. яз.). М.: Тип. А. Семена, при Имп. мед.-хирург. акад., 1843б.

Галахов А. Д. Русская хрестоматия: в 2 т. 10-е изд., с переменаами. СПб.: [изд-во автора], 1864.

Греч Н. В. Учебная книга Российской словесности или избранные места из русских сочинений и переводов в стихах и прозе, с присовокуплением кратких правил

риторики и пиитики, и истории российской словесности, изданная Николаем Гречем. Изд. 10-е. СПб., 1844. Ч. 1–3.

Иманаев М. Русское слово (Букварь, хрестоматия и граммат. упражнения). Казань, 1895.

Козин Е. В. Русская хрестоматия: для употребления в мл. кл. учеб. заведений Прибалт. края. Отд. 1–2. Рига: Рус. тип. А. И. Липинского, 1874.

Козьмин К. А. Русская хрестоматия: для городских и уездных училищ. Курс 1–2. М.: Насл. бр. Салаевых, 1905.

Лукашевич К. Светлый луч: хрестоматия для семьи и школы: для детей младшего возраста. [М.]: Т-во И. Д. Сытина, [ценз. 1905].

Нигголь К. Х. Русская хрестоматия. Tartus, 1883

Новаковский В. И. Русская хрестоматия, как пособие при преподавании грамматики отечественного языка / сост. В. Новаковский. СПб., 1864. Книжка II (для 2-го класса).

Паульсон И. И. Книга для чтения и практических упражнений в русском языке: учеб. пособие для народных училищ: в 2 вып. СПб.: Тип. Э. Веймара, 1860.

Полевой К. А. Первая книга для чтения после азбуки / сост. К. [А.] Полевым. СПб.: Тип. А. Дмитриева, 1852

Полевой П. Н. Учебная русская хрестоматия с толкованиями. СПб.: Тип. А. М. Котомина, 1869-1872. Ч. 1–3.

Поливанов Л. И. Русская хрестоматия: в 3 ч. М., 1870. Ч. 1. Для двух первых классов среднеучебных заведений.

Поливанов Л. И. Русская хрестоматия: в 3 ч. М., 1875. Ч. 2. Для III и IV классов среднеучебных заведений.

Попов А. Н. Пособие при изучении образцов русской литературы. 7-е изд. М.: В. Думнов, под фирмой бр. Салаевых, 1887.

Преображенский А. Г. Русская хрестоматия: для 3-х первых классов сред. учеб. заведений М.: Книжный магазин В. Думнова, п/ф Насл. бр. Салаевых, 1891.

Святной Ф. Н. Русская хрестоматия, или избранные места из русских прозаиков и стихотворцев с немецкими объяснениями слов и предметов. Курс 1–2. Ревель, 1846–1851.

Семенов Д. Д. Русская книга для первоначального чтения в связи со школою. СПб., 1888.

Смирновский П. В. О курсе чтения в четырех низших классах гимназии, основанном на задачах общеобразовательной школы, с приложением объяснительной записки к обеим частям моей «Русской хрестоматии». СПб., 1883.

Смирновский П. В. Маленькая русская хрестоматия для детей, проходящих курс русского языка, соответствующий приготовительному классу при гимназиях Министерства Народного Просвещения. СПб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1892.

Смирновский П. В. Русская хрестоматия: в 2 ч. Изд. 3-е. СПб.: Типо-лит. Н. Евстифеев, 1884. Ч. 1. Для двух первых классов средних учебных заведений.

Смирновский П. Русская хрестоматия: в 2 ч. Изд. 3-е. СПб., 1886. Ч. 2. Для третьего и четвертого классов средних учебных заведений.

Соколов В. А. Родная речь: рус. хрестоматия для двух низших классов сред. учеб. заведений / сост. В. Соколов, преп. Лазарев. ин-та вост. яз. и шестикл. прогимназии в Москве: в 3 ч. М.: Книжный магазин В. Думнова, п/ф. насл. бр. Салаевых, 1888. Ч. 1.

Стоюнин В. Я. Хрестоматия к руководству для теоретического изучения литературы: в 2 ч. СПб., 1876. Ч. 1.

Студицкий Ф. Хрестоматия: собрание стихотворений и отрывков в прозе для первоначального изучения русского языка. СПб., 1849.

Ушинский К. Д. Детский мир и хрестоматия: Для классного чтения, приспособленная к постепенным умственным упражнениям и наглядному знакомству с предметами природы. (Назначается для детей от 8-ми до 12 лет) (С таблицей рисунков). СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1861.

Федоров А. Н. Русская хрестоматия для употребления в средних классах гимназий с немецким преподавательским языком. Ревель: Ф. Вассерман, 1880.

Филонов А. Г. Русская хрестоматия с примечаниями: для высших кл. сред. учеб. заведений / сост. Андрей Филонов. [Вып. 1]. СПб.: Тип. духов. журн. «Странник», 1863.

Филонов А. Русская хрестоматия, с примечаниями. Для высших классов средних учебных заведений: в 4 вып. СПб., 1863. Вып. 1. Эпическая поэзия.

Цветков А. А. Образцы новой русской словесности / применительно к курсу сред. учебн. заведений / собрал А. Цветков препод. 7-й гимназии и Мариинского ин-та. СПб., Э. Гартъ, 1881.

Чумиков А. А. Первоначальное чтение / [сост. А. А. Чумиков]. СПб.: Тип. воен.-учеб. зав., 1847.

Яковлев В. А. Русская хрестоматия: сб. статей, выбранных из произведений русской литературы / по программам, утвержденным Главным управлением воен.-учеб. заведений для военных училищ и гимназий. СПб.: Я. А. Исаков, 1869.

Исследования

Балакин А. Псевдо-Пушкин в школьном каноне: метаморфозы «Вишни» // Acta Slavica Estonica IV: Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический литературный канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 125–138.

Вдовин А., Лейбов П. Хрестоматийные тексты: русская поэзия и школьная практика XIX столетия // Acta Slavica Estonica IV: Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический литературный канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 7–34.

Душечкина Е. В. О судьбе «поэтической климатологии» Тютчева // Studia metrica et poetica: Сборник статей памяти Петра Александровича Руднева. СПб., 1999. С. 287–295.

Пильд А. А. Поэзия Фета в дореволюционном школьном каноне // Acta Slavica Estonica IV: Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 79–88.

М. Трюэль

«ГАВРОШ» И «КОЗЕТТА» — СОВЕТСКИЕ РАССКАЗЫ? (К ПРОБЛЕМЕ ОСВОЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОГО РОМАНА НА РУССКОЙ ПОЧВЕ)

Рассказы «Козетта» и «Гаврош», широко издававшиеся в Советском Союзе, представлены как «отрывки» из романа Виктора Гюго «Отверженные». Однако это скорее переложения, традиция которых восходит к 1860-м годам. В статье рассматривается возникновение этих переложений, история утверждения традиционных, самых издаваемых вариантов, и их превращение в памятники советской литературы. Особое внимание уделяется сравнению переложений царского и советского периодов.

Ключевые слова: «Les Misérables», Victor Hugo, «Отверженные», Козетта, Гаврош, французская литература в России, переложения, перевод, детская литература, С. И. Чацкина, Н. Касаткина, Н. Шер.

«Козетта» и «Гаврош» — широко известные рассказы, которые имели огромный успех в советское время. В 1960–1980-е гг. они издаются даже чаще, чем сам роман «Отверженные»; издания выходят по всему СССР¹. Рассказы представлены как «отрывки из романа «Отверженные»», но на самом деле они являются не переведенными отрывками, а переложениями эпизодов романа, то есть переделанными отрывками оригинального текста, публикуемыми под другим названием. Переложения «Козетта» и «Гаврош», которые постоянно и массово переиздаются в СССР, появились в 1940-х гг. Возникает вопрос: являются ли они советскими рассказами? Под словом «советский» мы прежде всего подразумеваем хронологические рамки: когда появились рассказы о Козетте и Гавроше, когда сформировались традиционные варианты, то есть те варианты, которые постоянно переиздавались? Следует поставить вопрос и о содержании этих рассказов: насколько эпоха повлияла на содержательное наполнение переложений?

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ РАССКАЗОВ

В России переводы произведений Гюго появляются с 1820-х. А первые переложения его романов для детей выходят в самом

конце 1860-х, и они посвящены Козетте и Гаврошу [Гюго, Козета 1868]; [Дитя Парижа 1869]. Интерес к этим героям, таким образом, восходит к девятнадцатому веку. Следует отметить, что с 1880-х появляются переложения для народа, что имеет значение для детского чтения, так как, поскольку специальная детская литература была не по карману народу, дети из народа читали то же самое, что и взрослые [Kelly 2007, с. 451]².

В 1860–1890-х гг. переложения для детей предназначены для состоятельных семей. «Детское чтение» публикует четыре рассказа³; переложения также выходят в дорогих сборниках, например, в сборнике «Веселье и радость от колыбели до могилы», который стоит четыре рубля [Несчастные 1877]⁴. Можно встретить переложения для детей как младшего, так и старшего возраста, а также для всей семьи⁵. Подавляющее большинство издаваемых в России текстов Гюго — переложения «Отверженных», как, например, три переложения из четырех, опубликованные журналом «Детское чтение». Издаются также несколько переложений стихотворения «Бедные люди» из сборника «Легенда веков» (в т. ч. [Бедные люди 1881], [Гюго, Бедные люди 1899]).

Переложения романа «Отверженные» многочисленны, но самые распространенные сюжеты: Жан Вальжан спасает Козетту от жизни у Тенардье (5 рассказов) и епископ Мириель принимает у себя Жана Вальжана (7 рассказов); встречаются также два рассказа о том, как Гаврош помогает малышам⁶. Среди этих переложений некоторые — особенно рассказы о Мириеле — публикуются в изданиях для народа. Тексты для детей и для народа очень схожи, по крайней мере до 1900-х; в двух случаях один и тот же текст был издан и в сборнике для детей, и в издании для народа⁷.

Одним из наиболее переиздаваемых рассказов является переложение о Козетте «Жаворонок в неволе», опубликованное в 1895 г. в сборнике для детей Горбунова-Посадова «Рождественская звезда», а через год опубликованное уже отдельно «Посредником» под другим названием [Гюго, Жаворонок в неволе 1895]; [Гюго, Сирота в неволе 1896]. Указаны лишь инициалы переводчика — «Е. Б.». Сборник переиздавался восемь раз, отдельное издание «Сирота в неволе» — как минимум три раза⁸. О распространении сборника «Рождественская звезда» свидетельствует статистический обзор народных библиотек Харьковской губернии за 1911 г.: в ходе опроса данный сборник был отмечен в качестве одной из наиболее читаемых книг в 43 из 684 библиотек [Народные библиотеки 1913,

с. 31]⁹. Переложения о Мириеле также пользуются популярностью: «Праведный старец» был пять раз издан «Посредником» с 1894 по 1912 г., и вошел в состав сборника для детей «Сиротка Герти и другие рассказы», изданного четыре раза с 1903 по 1911 г. [Праведный старец 1894]; [Из мрака к свету 1903]. Также издавались переложения Л. Н. Толстого о Мириеле: «Архиерей и разбойник», вошедший в состав переизданной более 35 раз с 1872 по 1917 г. второй книги «Азбуки» Толстого и «Епископ Мириель», изданный в «Круге чтения» Толстого [Архиерей и разбойник, 1872]; [Гюго, Епископ Мириель 1906]; [Сенькина, 2009].

С 1900-х наряду с переложениями появляются сокращенные переводы для подростков. К примеру, в приложениях к журналу для детей старшего возраста «Вокруг света» издателя Сытина издаются в 1901 г. роман «Ган Исландец», а в 1903 г. — романы «Бюг-Жаргал», «Собор парижской богородицы», «Отверженные», «Труженики моря», «Человек, который смеется» и пьеса «Эрнани»¹⁰. В 1912 г. «Путеводный огонек» издает романы «Труженики моря», «Ган Исландец», «Несчастные» [Гюго, Собрание 1912]. Отметим, что публикуются романы, а не стихотворения или драмы, за исключением пьесы «Гернани».

Расширяется круг читателей, так как некоторые переложения публикуются и в более дешевых изданиях, таких, как «Посредник», или в изданиях, которые попадают в образовательные учреждения для детей из народа, как «Читальня народной школы»¹¹.

Таким образом, в 1900–1910-х гг. издаются переложения для маленьких детей, для старших детей, для народа, и сокращенные переводы для старших детей. Такое же распределение целевой аудитории наблюдается в 1920-х, когда выходят переложения для младших детей, а также переложения для старших детей и для взрослых с целью революционной пропаганды, которые впоследствии перестают издаваться¹².

После Октябрьской революции не издаются рассказы о Мириеле, так как христианская тематика перестает быть актуальной. Они уступают место переложениям о Гавроше: с 1922 до 1930 гг. было издано семь разных вариантов. Козетте посвящено два рассказа. Все эти рассказы, как правило, переиздаются не больше одного раза¹³. С 1930-х издаются, с одной стороны, переложения для детей младшего школьного возраста, посвященные исключительно Гаврошу и Козетте, с другой — сокращенные переводы романов для старших детей¹⁴.

В 1930–1940-х появляются варианты этих двух рассказов, которые впоследствии будут постоянно переиздаваться. В случае Козетты, это перевод Н. Шер, изданный в 1940-м [Гюго, Козетта 1940]. В каталогах Российской национальной библиотеки насчитывается одиннадцать переизданий с 1957 по 1986 г. Издается и другой вариант рассказа — перевод Н. Когана и Д. Лившица [Гюго, Козетта 1952], переиздающийся два раза в 1950-х, а потом в 1965 г. и в 1976 г., но он в 1970–1980-х явно уступает место рассказу Шер. В случае Гавроша наблюдается постепенное формирование варианта, который станет самым распространенным: в 1931 г. издается перевод С. И. Чацкиной [Гаврош 1931]; в 1933 г. переиздается этот перевод в сокращенном и исправленном варианте, и этот вариант переиздается пять раз до 1945 г. [Гаврош 1933]. А с 1948 г. издается перевод Н. Касаткиной, который основан на переводе Чацкиной. Об этом свидетельствует сходство структуры и некоторых отрывков: глава оригинала «Глава вторая, в которой маленький Гаврош извлекает выгоду из великого Наполеона»¹⁵ разделена на две главы — «Гаврош встречается малышкой» и «В гостях у слона» в 1933 г.¹⁶, «Гаврош опекает малышкой» и «В слоне» в 1948-м [Гаврош 1933]; [Гаврош 1948]. Рассказ Н. Касаткиной заменяет все другие варианты и переиздается более двадцати раз с 1951 до 1991 гг.¹⁷. Отрывки из этого переложения публикуются в двух учебниках: учебник для второго класса, который появляется в 1966 г. и переиздается четыре раза с 1992 по 1997 г., и учебник для третьего класса, который издается с 1984 г. и подвергается 4 переизданиям до 1992 г. [Гаврош 1966; Гюго, Гаврош 1984].

Тиражи этих укоренившихся переложений в Советском Союзе велики — как правило, от 100 000 экз. для московских и ленинградских изданий (от 30 000 экз. для изданий других городов) и до 1 500 000 экземпляров для «Гавроша» Касаткиной в 1982 году.

Распределение текстов, с одной стороны, на переложения для младших детей, а с другой — на сокращенные переводы романов для старших детей сохранилось до нынешних дней, но, помимо переложений «Отверженных», появились и переложения других романов Гюго.

В 1990-х наблюдается спад интереса к этим рассказам. Возвращение Гюго в детскую литературу начинается с выхода фильма Диснея «Горбун из Нотр-Дама» (1996), после которого было издано сразу три переложения под этим названием¹⁸, одна с тиражом 50 000 экземпляров [Горбун из Нотр-Дама 1997а]. А с середины

2000-х происходит возрождение интереса к Гаврошу и Козетте: «Гаврош» Н. Касаткиной переиздается в 2005 г., два раза в 2007-м, и в 2013-м; «Козетта» Н. Шер переиздается в 2012 г., «Козетта» Н. Когана — в 2011 г. Тем не менее, тиражи намного скромнее, чем в советское время — как правило, от 3 000 до 5 000 экз. Также издается переложение романа «Человек, который смеется» для детей среднего школьного возраста [Гюго, Человек, который смеется 2007].

К тому же появляются новые переложения о Козетте и Гавроше. Подчеркнем, что эти переложения скорее основаны на советских переложениях, чем на оригинале: в 2006–2007 было издано два новых варианта рассказа о Козетте — Л. Яхнина и О. С. Колесовой [Гюго, Козетта 2006]; [Гюго, Отверженные 2007]. Рассказ Л. Яхнина — очень вольный пересказ советского варианта: сюжет и приключения те же, язык упрощен, автор добавляет от себя некоторые подробности и реплики. Новых переложений для детей о Гавроше не вышло, но два текста о Гавроше были опубликованы в приложении к переводу «Собора Парижской Богоматери» [Гюго, Собор Парижской Богоматери 1999]; [Гюго, Собор Парижской Богоматери 2000]. Это не переложения, а отбор посвященных Гаврошу глав или отрывков глав романа в полном переводе Н. Когана (1948); тексты представлены в 2000 г. как «Отрывки» из романа, а в 1999 г. как «Отрывок» в единственном числе.

В то время как появление рассказов «Горбун из Нотр-Дама» свидетельствует об успехе американского кинематографа в России, переиздание советских рассказов и появление новых рассказов о героях советской литературы, скорее, связаны с ностальгией авторов и читателей по советскому детству и с интересом к культурному наследию этого периода: предисловие к своему сборнику О. С. Колесова назвала «Друзья моего детства» [Гюго, Отверженные (отрывки) 2006], а статья М. Аромштам о переиздании «Козетты» Н. Шер «Жизнь Козетты вчера и сегодня» начинается со слов: «Встреча с любимой книгой детства — дело рискованное» [Аромштам 2012]¹⁹.

Советские переложения проникли настолько глубоко в отечественную литературу, что, став отдельными рассказами, превратились в памятники советской литературы.

СИЛА ВНУТРЕННЕЙ ТРАДИЦИИ

Традиция переложений на русском языке романов Виктора Гюго для детей восходит к девятнадцатому веку, и советская детская

литература унаследовала «Гавроша» и «Козетту» от дореволюционной литературы. Но чем отличается трактовка сюжета в царских и советских переложениях?

Самый распространенный рассказ «Гаврош» состоит из трех совершенно отдельных эпизодов романа «Отверженные» [Гаврош 1948]. В первом описываются парижские гамены, во втором рассказывается о том, как Гаврош спасает малышей от голода и холода, в третьем — о его участии в восстании. В некоторых других вариантах также используются иные отрывки, как, например, сцена, в которой Гаврош крадет кошелек у бандита Монпарнаса и бросает его в сад нуждающегося старика²⁰. В обоих детских рассказах о Гавроше царского периода не упоминаются ни восстание, ни участие Гавроша в нем [Дитя Парижа 1869]; [Гаврош 1896]; в случае переложения 1869 г. запрет на публикацию романа не оставлял переводчику выбора. И наоборот, приключение с малышами отсутствует в рассказах для взрослых за исключением одного²¹. А во всех советских детских вариантах сохранены оба эпизода.

С этой точки зрения, рассказ о Гавроше вписывается в традицию рассказов о пионерах-героях, начинающихся с предыстории героя, в которой показываются его качества в мирном контексте, и где описывается подвиг, а потом смерть героя [Леонтьева 2006, с. 15]. Однако следует отметить, что в самом издаваемом варианте (1948) эпизоду с малышами посвящена значительная часть рассказа — почти половина.

Мы уже показали, что целевая аудитория переложений меняется; рассказы о Гавроше девятнадцатого века рассчитаны на детей, тексты 1920-х — на разные аудитории, от младших детей до взрослых (особенно рабочих), с 1930-х — на детей младшего школьного возраста. Помимо сохранения эпизода с малышами, обращение к младшим детям сопровождается изменениями, которые можно наблюдать в двух вариантах рассказа С. И. Чацкиной [Гаврош 1931]; [Гаврош 1933]. Вариант 1931 г. насчитывает 69 страниц и опубликован «Государственным издательством юношеской и детской литературы Молодая гвардия»; вариант 1933 г. насчитывает 39 страниц и предназначен «для детей младшего возраста». В отличие от других переложений, в тексте 1931 г. переводчица почти не прибегает к пересказу, а отбирает и упрощает отрывки или отдельные переложения. С. И. Чацкина — до революции издательница «Северных записок» — родилась в 1878 г. и умерла в 1931 г., так что исправления были сделаны после ее смерти²². В 1933 г. сокращения и исправления

касаются, в основном, историко-политических моментов текста, а также описания гаменов; глава о спасении малышей не подвергается изменениям и, следовательно, занимает относительно больше места в рассказе. Некоторые изменения текста можно назвать идеологическими, как, например, в четвертой главе, где в описании восставших слово «рабочих» поставлено перед словом «студентов»: «Гаврош присоединился к толпе студентов и рабочих» заменено на «Гаврош присоединился к толпе рабочих и студентов» [Гаврош 1931, с. 37–38]; [Гаврош 1933 с. 20].

В 1931 г. частично сохранены рассуждения Гюго, например, о социалистах или о контексте восстания:

Всего двадцать месяцев прошло с июльской революции 1830 г., а в 1832 г. атмосфера во Франции была угрожающей. Народная нищета, рабочие без хлеба, политический и социальный недуг, обнаружившиеся в обеих столицах — в столице мысли и в столице труда. В Париже — междоусобная война, в Лионе — восстание пролетариата. В обоих городах — зарево одного пожара.

Люди, группировавшиеся под разными названиями, но которых можно обозначить общим именем социалистов, обнимали в своих трудах решительно все: от вопроса о войне до вопроса о смертной казни. К правам человека, которые провозгласила французская революция, они присоединили вопрос о правах женщин и детей [Гаврош 1931, с. 32].

Здесь приведено в сокращенном виде два отрывка из оригинала²³. Перевод достаточно близок к оригиналу, за исключением выражения «восстание пролетариата», которое заменяет выражение «*guette servile*» («война рабов»). После этого следует еще одна страница описания задач, которые ставят перед собой социалисты.

В 1933 г. эти объяснения заменены коротким описанием, которое уже ничего общего не имеет с текстом Гюго:

В это время в Париже начинались большие события. Измученные нищетой и непосильным трудом рабочие, ремесленники, всякий мелкий люд готовились восстать против правительства. В правительстве сидели банкиры и фабриканты. Они заботились только о своей выгоде, их не трогало то, что народ терпит нужду и голод <...> [Гаврош 1933, с. 17].

Также сокращено описание того, как вспыхивало восстание. В этом можно увидеть идеологические исправления, так как рассуждения Гюго заменены идеологически верным объяснением. Однако, опираясь на критический отзыв Б. Л. Сучкова в 1941 г., можно объяснить эти сокращения желанием упростить текст для младшей аудитории. Б. Л. Сучков не одобряет тот факт, что иногда «Чацкина дает свой текст», например, в описании восстания. Он задается вопросом, «возможно ли “приспособить” для детей младшего

возраста все эпизоды романа, связанные с Гаврошем?» и отвечает: «Детиздат поступил бы правильнее, издав сокращенный перевод “Отверженных”, вместо плохо и неумело сделанной обработки»; он определяет желательную целевую аудиторию такого перевода: подростки 12–14 лет [Сучков, 1941, с. 215]²⁴. Исправление текста прежде всего продиктовано изменением целевой аудитории.

Между 1931 г. и 1933 г. претерпело существенные изменения и описание гаменов. Ведь в 1931 мы читаем: «Они курят трубки, ходят в кабаки, водят знакомство с ворами, говорят на особо злом и метком уличном языке, который в Париже называется арго». [Гаврош 1931, с. 3], а в варианте 1933 и в рассказе 1948 эта характеристика отсутствует. Этому можно дать два объяснения: педагогические соображения при обращении к младшей аудитории, и изменение отношения к уличному ребенку, который считался в 1920-х прообразом нового человека, но в котором в 1930-х видят молодого хулигана [Caroli, 2004]. Этим и другими сокращениями советский вариант приближается к переложениям царского периода, где тоже отсутствует эта характеристика.

Таким образом, укorenившийся в советской литературе «Гаврош» ближе к переложениям дореволюционного периода, чем можно было подумать с первого взгляда: обращаясь к младшей публике, переводчики уделяют значительное место эпизоду с малышами и превращают эпизод восстания в приключенческий рассказ — правда, с верным идеологическим уклоном — в ущерб политическим размышлениям.

Наследие дореволюционного периода ярко проявляется и в рассказах о Козетте. Сравним самые распространенные переложения царского и советского периода: «Жаворонка в неволе» Е. Б. 1895 г. и «Козетту» Н. Шер 1940 г. [Гюго, Жаворонок в неволе 1895]; [Гюго, Козетта 1940]. По объему они сопоставимы, хотя переложение 1895 г. немножко длиннее за счет описания деревни Монфермей и более развернутого описания пути к источнику. Сохранены и удалены те же сцены: не переведена глава, где Фантина отдает Козетту Тенардь²⁵; читатель не узнает ничего о Вальжане, который не назван, а представлен как «незнакомец» или «путешественник»²⁶. В переложениях для маленьких детей 1868 г., 1915 г. и 1927 г. Козетта не врет, когда спрашивают, напоена ли лошадь посетителя трактира; а в вариантах 1895 г. и 1940 г. ложка сохранена. Также, в оригинале Вальжан и Тенардь договариваются о том, что Вальжан уведет

Козетту; в 1868 г., 1915 г. и 1927 г. эти переговоры не переведены, в 1889 г. они сводятся к упоминанию [Гюго, Козета 1868]; [Гюго, Сирота в неволе 1915]; [Гюго, Маленькая Козета 1927]; [Сирота у чужих людей 1889]. Только в варианте 1952 г. переведена последняя часть переговоров, проходящая уже после того, как Вальжан и Козетта ушли из деревни [Гюго Козетта 1952, с. 60–61]. А в 1895 г. и в 1940 г. переговоры занимают примерно десятую часть общего объема рассказа²⁷. Наконец, в оригинале действие начинается накануне Рождества, что придает символический смысл и оправдывает сцену, в которой Вальжан кладет монету в стоящий у камина башмак Козетты; в советских изданиях Рождество не упоминается, но сцена с башмаком сохранена и приводится объяснение: «Незнакомец вспомнил старый милый обычай, по которому дети накануне праздника ставят свои башмаки в камин и ждут, что волшебница ночью положит в них какой-нибудь чудесный подарок» [Козетта 1940, с. 38]. Сохраняется сказочный мотив волшебницы.

С точки зрения стиля, переложения 1895 г. и 1940 г. — компромиссны. Тогда как некоторые переводчики как царского, так и советского периодов прибегают к пересказу²⁸, авторы этих переложений стараются сохранить текст оригинала, хотя отказываются от длинных описаний и лирических отступлений, а также сокращают длинные предложения и иногда упрощают язык. Диалоги приведены почти целиком, как, к примеру, диалог в лесу между Козеттой и Вальжаном: в 1895 г. не передано лишь три реплики из пятидесяти, в 1940 г. — восемь (в том числе четыре о Рождественской ярмарке). А комментарии рассказчика чаще всего не переведены, как в абзаце о реакции Тенардьё на приезд Вальжана:

Госпожа Тенардьё быстро изменила выражение лица и, улыбаясь, искала глазами путешественника. Окинув взглядом пришедшего, его костюм и узелок, она мгновенно изменилась: любезная улыбка у нее так же быстро исчезла, как появилась [Жаворонок в неволе 1895, с. 14].

На угрюмом лице хозяйки сейчас же показалась любезная гримаса. Но после того, как она внимательно осмотрела одежду незнакомца и его узелок с вещами, эта любезная гримаса исчезла [Козетта 1940, с. 18].

Сравним с переводом полного текста Н. Когана:

Угрюмое выражение на лице тетки Тенардьё быстро сменилось любезной гримасой, — это мгновенное превращение свойственно кабатчикам. Она жадно всматривалась в темноту, чтобы разглядеть вновь прибывшего.

— Это вы, сударь?

— Да, сударыня, — ответил человек, дотронувшись рукой до шляпы.

Богатые путешественники не бывают столь вежливы <курсив мой. — М. Т.>. Этот жест, а также беглый осмотр одежды и багажа путешественника, который произвела хозяйка, заставили исчезнуть ее любезную гримасу, сменяющуюся прежним угрюмым выражением²⁹ [Отверженные 1948, с. 384–385].

Сохранено описание отношений между Тенардьё и Вальжаном, но обобщающие социальные замечания не переведены. Переложение Когана и Лившица (1952 г.), которое тоже подвергалось нескольким переизданиям, но явно отстало от переложений Шер с 1970-х, длиннее и ближе к оригиналу. В основном используются отрывки полного перевода (1948 г.), как, например, приведенный отрывок о приезде Вальжана.

Таким образом, переложения 1895 г. и 1940 г. очень схожи по объему, сюжету и стилю. Отметим, что автор советского переложения Н. С. Шер родилась в 1890 г., и не исключено, что она ребенком читала рассказ Е. Б.³⁰ И в дореволюционном, и в советском периоде стало преобладать переложение среднего объема, где не переводятся понятные только взрослому читателю комментарии рассказчика и лирические описания, но сохранена ложь Козетты и переговоры между Вальжаном и Тенардьё.

Подводя итоги, можно сказать, что в советских переложениях выбраны политически верные сюжеты. Однако в связи с ориентацией на младшую публику самые издаваемые рассказы отходят от идеологических рассуждений и походят на приключенческий рассказ или сказку и имеют сходство с дореволюционной детской литературой.

Рассказы «Козетта» и «Гаврош» — примеры постепенного формирования литературного наследия, которое по большей части не зависит только от политических переворотов. Традиция переложений по мотиву романов Виктора Гюго — особенно «Отверженных» — возникла в конце 1860-х гг. Тогда и появились первые рассказы о Козетте и Гавроше. С 1920-х происходит отбор идеологически подходящих сюжетов: переложения об епископе Мириеле перестают издаваться, а Козетта и Гаврош утверждаются как герои советской литературы. Ключевой момент в определении целевой публики переложений — 1930-е, когда происходит обращение к младшей аудитории. Именно в этом и в следующем десятилетиях появляются традиционные варианты рассказов о Козетте и Гавроше, которые предназначены для детей младшего школьного возраста и издаются до сих пор. В составлении этих рассказов большую роль играют педагогические и эстетические соображения, на которые уже ориентировались

авторы переложений царского периода; к тому же, весьма вероятно, что советские составители были знакомы с дореволюционными рассказами, поэтому сходство между самыми популярными переложениями царского и советского периодов сильнее, чем между некоторыми переложениями одной эпохи.

Примечания

¹ Например, в каталогах Российской национальной библиотеки на 1979-й г. имеются рассказы «Гаврош», опубликованные в Сыктывкаре, Саранске и Хабаровске.

² В статье не рассматриваются ни инсценировки, ни постановки, ни фильмы. Также не рассматриваются советские переделки на французском языке.

³ См.: [История одного праведника 1879]; [Гюго, Брошенные 1895]; [Гаврош 1896] (все три по мотиву романа «Отверженные»), [Бедные люди 1881] (по мотиву одноименного стихотворения сборника «Легенда веков»).

⁴ Имя Виктора Гюго указывается не на всех изданиях; в сносках, примечаниях, а также в библиографии, издания, где оно отсутствует, даны без указания имени автора.

⁵ А также один адаптированный перевод для детей старшего возраста [Гюго, Труженики моря 1872].

⁶ [Гюго, Козета 1868]; [Сирота у чужих людей 1889]; [Гюго, Жаворонок в неволе 1895]; [Гюго, Козета 1902]; [Гюго, Сирота в неволе 1915]; [Архиерей и разбойник 1872]; [Несчастные 1877]; [История одного праведника 1879]; [Праведный старец 1894]; [Свет не без добрых людей 1902]; [Гюго, Епископ Мириель 1906]; [Гюго, история одного праведника 1905]; [Дитя Парижа 1869]; [Гаврош 1896]. Также в 1906 г. издается одно переложение для взрослых о восстании 1832 г., в котором Гаврош является одним из героев [Гюго, На баррикаде 1906]; в 1895 г. издается рассказ о братьях Гавроша [Гюго, Брошенные 1895].

⁷ См. переложения [Гюго, Жаворонок в неволе 1895] и [Гюго, Сирота в неволе 1896] и переложения [Праведный старец 1894] и [Из мрака к свету 1903].

⁸ В связи с большим количеством переизданий в библиографии указываются только первые издания текстов.

⁹ Для сравнения, басни Крылова названы 61 раз, сказки Пушкина — 205 раз, «Дети капитана Гранта» Верна — 53 раза.

¹⁰ Сокращенные переводы перечислены в «Библиографии русских переводов произведений Виктора Гюго» [Морщинер 1953]; поскольку они здесь подробно не рассматриваются, я решила их не включать в библиографию.

¹¹ «Читальня народной школы» в декабре 1902 г. издает рассказ по мотиву романа «Отверженные», см. [Гюго, Свет не без добрых людей 1902]. С 1885 г. по 1904 г. «Посредник» издает пять рассказов по мотивам произведений Гюго, [Брат на брата 1886]; [Гвинплен Горе-смех 1891]; [Праведный старец 1894]; [Гюго, Сирота в неволе 1896]; [Гюго, Бедные люди. Жаба 1902].

¹² Среди переложений для детей приведем пример рассказа «Маленькая Козетта» в сборнике «Рассказы для детей» [Гюго, Маленькая Козетта 1924]; предназначенный для взрослых рассказ «Не милый врагов!» (по роману «Девяносто третий год») [Гюго, Не милый врагов 1924], сборник «К мировому октябрю, чтец-декламатор для рабочих клубов» [Гюго, Маленький Гаврош 1930], а для старших детей «История одной баррикады. Повесть для юношества по роману В. Гюго “Les misérables”» [Гюго, История одной баррикады 1926].

¹³ [Гаврош 1922]; [Гаврош 1923а]; [Гаврош 1923б]; [Гаврош 1924]; [Гюго, Маленький Гаврош 1925]; [Гюго, Маленький Гаврош 1926]; [Гюго, Маленький Гаврош 1930]; [Гюго, Маленькая Козетта 1924]; [Гюго, Маленькая Козетта 1927].

¹⁴ Издаются сокращенные переводы романов «Отверженные», «Собор Парижской Богоматери», «Бюг-Жаргал», «Человек, который смеется», «Девяносто третий год».

¹⁵ *Où le petit Gavroche tire parti de Napoléon le Grand* (пер. Н. Когана) [Гюго, Отверженные 1948].

¹⁶ В 1931 г.: «Гаврош опекает малышей» [Гаврош 1931, с. 9].

¹⁷ С 1962 г. наблюдаются несколько исправлений, например, заглавие второй главы — «Слон», а не «В слоне». См. [Гюго Гаврош 1962].

¹⁸ В том числе два переведены с франц. См.: [Горбун из Нотр-Дама 1997а]; [Горбун из Нотр-Дама 1997б]; [Крылов 1998].

¹⁹ Я благодарю Ольгу Лучкину за то, что она привлекла мое внимание к этой статье.

²⁰ В оригинале, соответственно: описание гаменов: часть III, книга 1; Гаврош и малыши: IV, 6; восстание: IV, 6; IV разные отрывки из книг 11, 12, 14, 15 и из первой книги пятой части; кража кошелька: IV, 4.

²¹ Эпизод отсутствует в рассказе 1906 г. о восстании, в коротких переложениях из сборников для взрослых «Дети герои» 1925 г., переизданном в приложении к газете «Гудок» «Парижские баррикады» 1926 г., и в чтец-декламаторе для рабочих клубов «К мировому октябрю» 1930 г. [Гюго, На баррикаде 1906]; [Гюго, Маленький Гаврош 1925]; [Гюго, Маленький Гаврош 1926]; [Маленький Гаврош 1930]. Он сохранен в сборнике «На баррикадах» [Гаврош 1924].

²² О Софии Исааковне Чацкиной, см.: Российская еврейская энциклопедия (РЕЭ). URL: <http://www.ruje.ru> (дата обращения: 30.06.2014).

²³ *Vingt mois à peine s'étaient écoulés depuis la révolution de juillet, l'année 1832 s'était ouverte avec un aspect d'imminence et de menace. La détresse du peuple, les travailleurs sans pain, le dernier prince de Condé disparu dans les ténèbres, [...] la maladie politique et la maladie sociale se déclarant à la fois dans les deux capitales du royaume, l'une la ville de la pensée, l'autre la ville du travail; à Paris la guerre civile, à Lyon la guerre servile; dans les deux cités la même lueur de fournaise* [Les Misérables, c. 667].

Ces gens qui se groupaient sous des appellations différentes, mais qu'on peut désigner du nom général de socialistes, traitaient dans leurs travaux absolument de tout: de la question de la guerre à celle de la peine de mort. Aux droits de l'Homme proclamés par la révolution française, ils ajoutaient la question des droits des femmes et des enfants [Les Misérables, c. 665].

²⁴ Близкой точки зрения придерживается А. Аникст в 1936 г., критикуя «чрезмерное упрощение» текста и утверждая, что «обработка взятого текста сделана автором местами совершенно произвольно и неоправданно» [Аникст 1936, с. 24].

²⁵ В отличие от переложения Когана и Лившица 1952 г. [Гюго, Козетта 1952].

²⁶ В отличие от переложения С. И. Чацкиной 1931 г. [Гюго, Козета 1931].

²⁷ В издании 1895 г. «Жаворонок в неволе»: с. 26-28 из 30 с. («Сирота в неволе»: с. 61-68 из 72 с.). В «Козетте» 1940 г.: с. 40-44 из 47 с.

²⁸ Например, в переложениях 1915 г. и 1924 г. [Гюго, Сирота в неволе 1915]; [Гюго, Маленькая Козетта 1924].

²⁹ По-французски:

La Thénardier remplaça bien vite sa mine bourrue par sa grimace aimable, changement à vue propre aux aubergistes, et chercha avidement des yeux le nouveau venu.

— C'est monsieur ? dit-elle.

— Oui, madame, répondit l'homme en portant la main à son chapeau.

Les voyageurs riches ne sont pas si polis. Ce geste et l'inspection du costume et du bagage de l'étranger que la Thénardier passa en revue d'un coup d'œil firent évanouir la grimace aimable et reparaître la mine bourrue. [Hugo, Les misérables c. 316]

³⁰ О датах рождения Н. С. Шер см. дело автора на сайте РГАЛИ, ф. 631.

Источники

Аромштам М. Жизнь Козетты вчера и сегодня [Электронный ресурс] // Папмамбук. 2012. 12 окт. URL: <http://www.papmambook.ru/articles/358/> (дата обращения: 19.02.2014).

Архиерей и разбойник (Виктор Гюго) // Толстой Л. Н. Азбука. СПб.: Тип. К. Замысловского, 1872. Кн. II. С. 26–27.

Бедные люди / пер. с франц. Л. Веселитская // Детское чтение. 1881. №5. С. 47–54. Брат на брата. М., 1886.

Гвинплен Горе-смех, Повесть из английской жизни начала восемнадцатого века в двух частях / излож. А. Юрьевой. М., 1891.

Горбун из Нотр-Дама. М.: Махаон, 1997а.

Горбун из Нотр-Дама / пер. с фр. И. Перегудовой. Walt Disney. М.: Эгмонт Россия, 1997б.

Гюго В. Бедные люди. Жаба / с франц. излож. В. Микулич. М., 1902.

Гюго В. Бедные люди / пер. А. Барыкова // Спасенный и другие рассказы: сб. для юношества, составленный из произведений лучших европейских писателей: Виктора Гюго, Чарльза Дикенса, А. Теннисона, Эркмана-Шатриана и др. / сост. И. Горбунов-Посадов. М., 1899. С. 114–123.

Гюго В. Брошенные // Детское чтение. 1895. №1. Январь. С. 89–91.

Гюго В. Гаврош (из «Несчастных» Виктора Гюго) / с франц. пер. Ю. В. Доппельмайер // Детское чтение. 1896. Ноябрь. С. 300–317.

Гюго В. Гаврош. Пг.: Изд-во ЦК КСМУ, 1922.

Гюго В. Гаврош / перераб. и сокр. Е. Херсонской. Пг.: Мол. гвардия, 1923а.

Гюго В. Гаврош. М.: Гос. изд-во, 1923б.

Гюго В. Гаврош (по роману В. Гюго «Несчастные») // Алтаев Ал. На баррикадах: сб. рассказов из истории французской революции (XVIII–XIX вв.). М.; Л.: Земля и фабрика, 1924. С. 15–58.

Гюго В. Гаврош: из романа «Отверженные» / пер. с фр. С. И. Чацкиной. М.: Огиз — Мол. гвардия, 1931.

Гюго В. Гаврош / пер. С. И. Чацкиной. М.: Огиз — Мол. гвардия, 1933.

Гюго В. Гаврош: [отрывок из романа «Отверженные» для мл. возраста] / пер. с фр. и обработка Н. Касаткиной. М.; Л.: Изд-во и ф-ка дет. книги Детгиза, 1948.

Гюго В. Гаврош / пер. с фр. и обработка для детей Н. Касаткиной. М.: Детгиз, 1962.

Гюго В. Гаврош // Романовская З. И. Живое слово: книга для чтения в II кл. М.: Просвещение, 1966. С. 271–285.

Гюго В. Гаврош // Книга для чтения: учеб. для 3 кл. трехлет. нач. шк.: в 2 ч. / сост. В. Г. Горещкий и др. М.: Просвещение, 1984. Ч. I. С. 216–222.

Гюго В. Епископ Мириель // Круг чтения. М.: Посредник, 1906. Т. 2. С. 485–492.

Гюго, В. Жаворонок в неволе // Рождественская звезда, сборник рассказов и сказаний для детей старшего возраста / сост. И. Горбунов-Посадов. М.: Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1895. С. 3–30.

Гюго В. История одной баррикады (5–6 июня 1832): повесть для юношества по роману В. Гюго «Les misérables» / перераб. А. Бруштейн. Л.: П. П. Сошкин, 1926.

Гюго В. Козета [отрывок из романа Виктора Гюго «Несчастные»] // Юный читатель: журнал для детей старшего возраста. 1902. №4. С. 76–113.

Гюго В. Козета // Алмазы: рассказы и сказки для детей / сост. Евгения Фрибес. СПб.: Тип. Е. Праца, 1868. Вып. 1. С. 68–118.

Гюго В. Козетта [Из романа «Отверженные»] / пер. С. И. Чацкиной. М.: Огиз — Мол. гвардия, 1931.

Гюго В. Козетта: [Отрывок из романа «Отверженные»] [для дошкол. и мл. возраста] / пер. и обработка Н. С. Шер. М.-Л.: Детгиздат, 1940.

Гюго В. Козетта: [Отрывок из романа «Отверженные»] / пер. Н. Коган и Д. Лившиц. Л.: Детгиз, 1952.

Гюго В. Козетта [из романа «Отверженные»] / пересказал Л. Яхнин. М.: Стрекоза-Пресс, 2006.

Гюго, В. Маленькая Козетта // Рассказы для детей: Д. Мур, В. Гюго, Фокс, Уйда д'Амичис. Л.: Известия ЦИК СССР и ВЦИК, 1924. С. 31–62.

Гюго В. Маленькая Козетта [Отрывок из романа «Отверженные»] / обраб. М. Поллат. М.-Л.: Гос. изд-во, 1927.

Гюго, В. Маленький Гаврош // Дети герои. Одесса: Одесполиграф, [1925?]. С. 41–52.

Гюго, В. Маленький Гаврош // Парижские баррикады. М.: Гудок, 1926. С. 18–29.

Гюго В. Маленький Гаврош // Абрамский И. П. К мировому Октябрю: Чтец-декламатор для раб. клубов. М.: Госиздат РСФСР Московский рабочий, 1930. Т. I. С. 432–436.

Гюго В. На баррикаде: сцена народного восстания 1832 г. в Париже: по роману «Несчастные» / пер. О. Н. Попова. СПб.: Изд-во Д. Н. Поповой, 1906.

Гюго В. Не милый врагов!: рассказ по роману В. Гюго «Девяносто третий год», М.: Красная новь, 1924.

Гюго, В. Отверженные (отрывки) // Козетта, Робинзон, Дон-Кихот и все-все-все: книга для чтения для дома, для семьи, для школы, для детей и юношества, для всех возрастов / сост. О. С. Колесова. СПб.: Библия для всех, 2007. С. 74–91.

Гюго В. Праведный старец: повесть [из романа «Отверженные»]. М., 1894.

Гюго В. Сирота в неволе / пер. с франц. Е. Б. М., 1896.

Гюго В. Сирота в неволе / пер. с франц. Е. П. Муратовой. 2-е изд. М.: Кн. изд-во «Друг школы», 1915.

Гюго В. Собор Парижской Богоматери. М.: ЭКСМО-Пресс, 1999.

Гюго В. Собор Парижской Богоматери; Стихотворения; Маленький Гаврош / сост., пред., справ. и метод. материалы С. Е. Васильева. М.: АСТ Олимп, 2000.

Гюго В. Собр. соч. / в обраб. А. Качкаева. М.: Изд-во журн. «Путеводный огонек», 1912. Т. 1–5.

Гюго В. Трудники моря / приспособ. для детей М. Стебницким. СПб.-М.: Вольф, 1872.

Гюго В. Человек, который смеется. Для среднего школьного возраста / пересказ С. Филипповой. М.: Белый город, 2007.

Дитя Парижа (из романа «Несчастные» Виктора Гюго) // Маленькие герои: сб. для чтения. СПб.: Изд. П. Канчаловского, 1869. С. 43–77.

Из мрака к свету, рассказ (по Виктору Гюго) // Сиротка Герти и другие рассказы. М.: И. Н. Кушнер и К°, 1903. С. 163–207.

История одного праведника: отрывок из романа «Отверженные» / пер. Е. Бартеновой // Детское чтение. 1879. №4. С. 49–82.

Крылов Г. А. Горбун из Нотр-Дама [по роману В. Гюго «Собор Парижской Богоматери»]. СПб.: Тимошка, 1998.

Народные библиотеки Харьковской губернии за 1911 год 1913. С. 31 (приложения).

Несчастные // Веселье и радость от колыбели до могилы: Храм всего, что может повеселить и оживить все возрасты от старого до малого / сост. Обществом литераторов; под ред. барона Саллогуба. М.: Тип. С. Орлова, 1877. Т. 3. С. 143–153.

Праведный старец. М., 1894.

Свет не без добрых людей, рассказ с франц. изложил Ив. М-син // Читальня Народной Школы. СПб., 1902, вып. XII (декабрь). С. 1–62.

Сирота у чужих людей / пер. с франц. Н. Филиппов. СПб.: Тип. Е. Евдокимова, 1889.

Hugo V. Les Misérables, présent. d'Annette Rosa, notice et notes de Guy et Annette Rosa / éd. Robert Laffont. Paris, 1985.

Исследования

Аникст А. Гаврош (В. Гюго «Гаврош») // Детская литература. 1936. №13. С. 23–25.

Леонтьева С. Г. Литература пионерской организации: идеология и поэтика: автореф. дис.... канд. филол. наук. Тверь, 2006.

Морицинер М. С. Библиография русских переводов произведений Виктора Гюго / Всесоюз. гос. б-ка иностр. литературы. М.: б. и., 1953.

Народные библиотеки Харьковской губернии за 1911 г.: стат. обзор / Харьков. губ. земская управа. Харьков: Отд. нар. образования, 1913.

Сенькина А. Книги для чтения и хрестоматии для начального обучения, изданные в России с 1797 по 1917 г. (Материалы к библиографическому указателю) // Ребенок XVIII–XX столетий в мире слов: история российского букваря, книги для чтения и учебной хрестоматии / сост. Г. В. Макаревич. М.-Тверь, 2009. С. 181–230.

Сучков В. Л. Виктор Гюго в Детгиздате // Интернац. литература. 1941. №2. С. 213–215.

Caroli D. L'enfance abandonnée et délinquante dans la Russie soviétique, 1917–1937, L'Harmattan, «Pays de l'Est», 2004.

Kelly C. Children's world : Growing up in Russia, 1890–1991. New Haven: Yale University Press, 2007.

С. Г. Маслинская

НУЖЕН ЛИ ДЕТСКИЙ ПИСАТЕЛЬ? (К ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

В статье в историко-социологическом аспекте рассматривается становление советской детской литературы. Основное внимание уделяется формированию в критических и литературоведческих работах представления о «детском писателе» как агенте общего литературного процесса и попыткам создания типологий детских писателей. Вторым фокусом статьи является статус детской литературы как в отношении педагогической критики, так и общей литературы в период 1920 — начала 1930-х гг.

Ключевые слова: детский писатель, взрослый писатель, критика детской литературы, педагогический контроль, теория литературы, Н. Саввин, А. Покровская, К. Чуковский, С. Маршак, А. Иркутов.

Цеховое сознание советских детских писателей и внешний взгляд на них критиков — интересный и малоизученный предмет. В работах, посвященных становлению советского писателя, участники «детского цеха» обычно не рассматриваются [Добренко 1999], хотя очевидно, что авторы, писавшие для детей, составляли заметную группу в общем литературном процессе, особенно в первые два десятилетия после революции.

Определяя и переопределяя категорию «детский», сами писатели, критики и литературоведы 1920-х гг. рассуждали о специфике детского писателя в сравнении с другими типами писателей (взрослыми и массовыми / «низовыми», пролетарскими и крестьянскими), пытались распространить на авторов, пишущих для детей, рапповское ранжирование (писатель-попутчик, писатель-большевик, писатель-ударник), искали формулу писательского пути в детскую литературу и ухода из нее, конструировали внутрицеховую и внешнюю литературную репутацию детских писателей, на основе этих репутаций строили типологии и иерархии детских писателей (в хронологическом, региональном, институциональном и пр. аспектах) и т. д. В настоящей статье я обращаюсь к категории «детский писатель» в литературной, педагогической и писательской критике в так называемый «реконструктивный период».

Профессионализация писательского труда в сфере создания детской литературы началась во второй половине XIX в.: складывались писательские группировки, формировались журнальная сеть, система рекомендательной библиографии, институты критики и контроля в области детской литературы и детского чтения [Лучкина 2012]. Детская литература в этот период развивалась под отчетливым «взрослым» контролем: начиная с чиновников от просвещения и заканчивая педагогами по призванию. Педагогический дискурс сливался с государственным заказом, интуитивные эстетические предпочтения педагогов-критиков — с официальной религиозной и светской цензурой. В целом, литературная продукция для детей этого периода складывалась из результатов коммерческих усилий писателей-ремесленников и отдельных шедевров писателей «общей литературы». И те и другие не всегда были отягощены воспитательными установками, за что удостаивались дружной педагогической обструкции. Таким образом, в этот период детская литература находилась в значительной зависимости от внешнего социального поля — педагогического, диктовавшего свою систему анализа и оценки.

Только в первые два десятилетия XX в. теоретики детской литературы инициировали процесс автономизации — отмежевания от педагогической критики и шире властно-педагогического конструирования:

Только в девятые годы произошел отрыв детского писателя от писателя-педагога, и детская литература стала идти от общей, от нее завися и от нее беря своих писателей. И тогда легче стало к детской книге применять художественную оценку и выяснять ее общественную стоимость: писатель-художник давал больше простора для этого [Саввин 1926, с. 4].

В начале века сложились социальные и культурные предпосылки отделения детских писателей от педагогов (рост числа детских писателей, развитие детского книжного и журнального рынка, ослабление цензуры, распространение грамотности среди детей, развитие массовой школы и библиотек, создание родительских сообществ и самостоятельных детских организаций и т. д.), в умах первых теоретиков детской литературы назрела идея обозначить и еще одну дистрибуцию: детских писателей от их «взрослых» коллег. Отношения детского и взрослого цехов трактовались критиками-литературоведами как иерархическая связь старшего брата и младшего, который «вовсе был дурак». Взрослые писатели аттестовались как «крупные» писатели, «художники чистейшей воды»,

«наши известные писатели», «серьезные писатели», а те, кто писали для детей: «новые писатели средней величины», «какой-нибудь невидный литератор», «кадр детских писателей не отличался большею многочисленностью и особою талантливостью»:

Если прежде считалось постыдным для серьезного писателя обращаться в автора произведений для детей, то девятые годы — средостение и исполнилась заветная мечта Белинского¹: в рядах детской литературы появляются такие корифеи детской литературы, как Мамин-Сибиряк, и Станкович, давшие детям настоящие художественные произведения, которые с удовольствием прочтает и взрослый, и которые с полным правом могут быть названы классическими [Саввин 1905, с. 61].

Как видно, иерархия выстраивается Н. Саввиным по образцу общей литературы (есть корифеи, а есть и второстепенные авторы), при этом такая типология детских писателей оказывается открытой в сторону общей литературы: крупные величины приходят из взрослой (обратного движения не обнаруживается)². Подобное ранжирование свидетельствует о первых попытках конструирования круга детских писателей как сообщества *внутри* общей литературы, встраивании «детского» пантеона в общий национальный литературный канон, осваивания новой — эстетической, а не педагогической — парадигмы критики и оценки.

Эпоха модернизма выдвинула авторов, которые, исповедуя заповеди чистого искусства, смогли решительнее отстраниться от назойливого ока педагогов:

...преследуя задачи чисто эстетические, произведения модернистов, в отличие от литературы этического направления, большею частью совершенно чужды всяких моральных тенденций [Родников 1915, с. 197].

Эти писатели не были педагогами по призванию (как детский писатель Лев Толстой) и не были заинтересованы в создании собственной репутации в качестве исключительно детского писателя. А. Блок, К. Бальмонт, С. Городецкий и другие «корифеи модернизма» (Родников), сочинив и опубликовав по несколько стихотворений для детей, легитимировали эту отрасль писательской деятельности именно в глазах «взрослых» литераторов. Участие таких видных представителей модернизма в литературном процессе для детей привело к тому, что ряд исследователей в своих обзорах сочли возможным выделить их творчество в отдельное направление в детской (!) литературе — модернистское (у Чехова «художественно-модернистическое» [Чехов 1915], [Родников 1915], [Саввин 1926]). Продолжением этой ветви в развитии категории «детский писатель»

уже в 1920-е гг. стала фигура К. Чуковского — маститого критика, пришедшего по призыву Горького³ в детскую литературу в 1920-е гг. Не случайно, именно К. Чуковский столь внушительно воплотил небывалый доселе в детской литературе принцип двуадресности: этот прием был для него способом играть в свою взрослую игру и таким образом включать детскую литературу в поле интересов взрослых товарищей по цеху.

Еще в начале 1910-х гг. в работах ведущих теоретиков детской литературы (Н. Чехова и Н. Саввина) появляется уточняющая формулировка — «специально детские писатели» (1913):

Детская литература, в сущности говоря, насчитывает так немного специально детских писателей, то есть таких писателей, относительно которых критика единодушно согласилась бы в признании за ними крупного художественного значения [Саввин 1913, 1].

Ни Блок, ни Бальмонт здесь в виду не имелись. С точки зрения того же Н. Саввина такими качествами обладали Д. Мамин-Сибиряк и И. Шмелев. Впрочем, эти претенденты также не укладывались в прокрустово ложе «специально детских», так как писали и для взрослых. Тем не менее не очень подходящие примеры не отменяли главного: речь шла уже не о встроенной иерархии, а об автономном статусе детского писателя как такового в поле «чистой эстетики» и «художественных значений». В 1910–1920-е гг. на такую позицию могли (и хотели) претендовать немногие. Например, таковы после 1917 г. взгляды К. Чуковского, которого абсолютно не заботили педагогические идеи гражданского / идеологического воспитания, кроме разве что развития литературного вкуса и приобщения к классической русской литературе. Со всей очевидностью приоритетом Чуковского была эстетика, а не педагогика. Собственно за это он и подвергся гонениям партийных функционеров и педагогов — прямых наследников дореволюционных педагогических критиков и цензоров, озабоченных тем, чтобы обнаружить в детской литературе учительские и воспитательные функции (что в послереволюционном изводе означало агитационные и пропагандистские)⁴.

Раннему этапу критики и исследований детской литературы посвящено несколько авторитетных исследований, и остается только присоединиться к утверждению И. Н. Арзамасцевой: «Узловые моменты теории и поэтики попадали в поле зрения при разработке практической проблемы культуры — детского чтения» [Арзамасцева 2000, с. 129]. Иными словами, более всего в отечественной традиции в первое послереволюционное десятилетие освещались проблемы

детского чтения и детского читателя (социология детского чтения пережила свой расцвет как раз в этот период). А фигура детского писателя осталась на периферии критического и теоретического интереса.

В середине 1920-х гг. (1925–1928) окончательно формулируется заказ на новую детскую литературу, время модернистских и авангардных экспериментов в ней прошло. В этот период разрозненное и разношерстное сообщество детских писателей «пересобирается» заново: за счет организаторских усилий С. Маршака, направленных на поиски и окормление новых «специально детских писателей», за счет ухода из нее «бывших» и прихода в детскую литературу новой генерации авторов, поступательно выполняющих установки партийных и педагогических функционеров.

Начиная с 1924 г. директивы в области детской литературы следовали одна за другой, пестря речевыми формулами партийного критико-публицистического дискурса, дававшего широкий простор для педагогических интерпретаций. На почве вольных толкований этих постановлений и циркуляров разгораются известные дискуссии о сказке, пределах антропоморфизма, романтической героике, а типологические и исторические исследования фигуры детского писателя отступают, сжимаясь до номенклатурных директив «пролетарские детские писатели должны...». Эти дискуссии — знак полного и окончательного возвращения критики в руки партийных функционеров от педагогики, сотрудников Наркомпроса. Если до революции педагогическая критика в силу своей различной институциональной приписки имела хоть некоторое «необщее» выражение лица, то в середине 1920-х доминирующую позицию в этих дискуссиях занимают сторонники «нормативной поэтики», а правильное сказать, «номенклатурной поэтики» (Крупская, Свердлов, Флери-на и др.). Закономерно, что здесь обнаруживается теоретическая беспомощность номенклатурных педагогов вроде Н. Крупской и Е. Флериной, которые переносят приемы работы с детским читателем на детского писателя и оперируют демиургическими фразами, привычными для их габитуса воспитателей, — «вырастим нового детского писателя».

Такие воспитательские идеи в эти годы уже коррелировали с общими тенденциями литературного процесса: с официальным дискурсом о призыве в советскую литературу самоучек из рабочей и крестьянской среды, инфантилизацией «взрослого» советского писателя — с одной стороны, а с другой — приписыванием «взрослой» критике педагогических функций по отношению к «взрослым» писателям⁵.

Таким образом, вопрос, которым в 1927 г. задались «взрослые» теоретики (Б. Эйхенбаум) — как быть писателем, — применительно к детскому цеху уже не мог быть решен в сугубо филологических или хотя бы эстетических рамках (во взрослой литературе, впрочем, тоже). Во «взрослой» критике энергично конструируются писательские типы на базе социологических и идеологических критериев (самоучка, попутчик, ударник, пролетарский писатель, крестьянский писатель), создаются легитимные типовые биографии и вычерчиваются ободряемые и поощряемые траектории писательского пути (от рабкора к пролетарскому писателю) [Добренко 1999], вслед за взрослыми подтягиваются и «детские» критики, прилаживая «взрослый» категориальный и оценочный аппарат к детской литературе.

Основные усилия «детских» критиков прежде всего сосредоточены в персональной сфере: одних авторов ругают, других превозносят, через год уже снова ругают (характерные примеры представляет собой прямо противоположная оценка критиками творчества Бляхина, Григорьева и Остроумова, продемонстрированная на временном отрезке всего лишь двух-трех лет). Кульминацией персоналистского подхода к детскому писателю стала травля К. И. Чуковского в начале 1928 г. И вот, пожалуй, именно с этого момента можно отсчитывать новый этап советской критики детской литературы.

Если до марта 1928 г. все дискуссии велись в узком кругу экспертов в области детской литературы и публиковались на страницах педагогической печати, то с 1 февраля 1928 г. «сор был вынесен из избы»: в партийном печатном органе — «Правде» — Крупская публикует известную ругательную статью. 14 марта в той же газете появляется письмо в редакцию от 25 февраля 1928 г. за подписью Максима Горького. С этого момента детская литература вышла из тени. Ее снова заметили «взрослые» литераторы и критики (как писали в те годы, «наконец-то повернулись лицом к детской литературе»). И на протяжении всего «реконструктивного периода» детская литература продолжала находиться в зоне пристального внимания *общего* писательского сообщества и *общей* критики.

Симптоматично, что Н. Крупская републикует свою статью в том же месяце — феврале — под тем же названием в специализированном педагогическом журнале «Книга детям»⁶, органе Научно-педагогической секции Государственного ученого совета Наркомпроса РСФСР (председатель — Н. К. Крупская) [Крупская 1928]. В оглавлении номера имеется даже специальное редакционное уточнение: «Данная статья, помещенная в газете «Правда»

№27 от 1 февраля 1928 г., была одновременно получена редакцией журнала». Это дублирование свидетельствует, казалось бы, о случайности републикации и избыточности переноса дискуссии на страницы центральной партийной печати, но в действительности означает принципиально иной этап в истории советской критики детской литературы — партийно-литературный. С 1928 года, по словам Е. Добренко, «в сфере культуры власть оказалась в руках агрессивных групп, нацеленных на монополизацию культурного поля», «государственная институционализация» и «политическая инструментализация» критики привели к радикальному изменению ее статуса, превратив критику в инструмент государственной политической борьбы [История 2011, с. 145–146].

Записные критики детской литературы начинают обращаться к критическому аппарату критиков «взрослых». Например, в январе 1929 года при создании новейшей писательской типологии Борис Шатилов полностью воспроизводит терминологию и аргументацию противников формализма, включаясь в спор о «форме и содержании». В ноябре 1929 в уже упоминаемом журнале «Книга детям» он публикует статью «О “заповедях” Чуковского, о воскресении Лазаря и о прочем», в которой выделяет три группы писателей.

К первому типу писателей он относит «группу поэтов», которых принято называть «мастерами» и «художниками», которые продолжают «чирикать по-старому» и пишут «безразличные вневременные стишки и поэмы» [Шатилов 1929, с. 3–4]. Типичными представителями такого типа являются Чуковский и Маршак. Вторую группу составляет «молодежь», «не чувствовавшая особого почтения ни к Ершову, ни к Пушкину, пошла на приступ, но тотчас увязла в натурализме» [Там же, с. 4], а третью — те, кто приспособливает старые формы к новому содержанию: «у этих расторопных молодцов одеяло продолжало бегать, но попадало уже на завод или к Ленину. От этой незаконной связи старого с новым родились те ублюдки, которые носят название «гнусной чуковщины» [Там же]. Путь первых — от старой формы к новому содержанию, — по мнению критика, тупиковый. Путь вторых — от содержания к новой реалистической форме — прогрессивный. А третий просто недостойн того, чтобы о нем говорить.

Развенчивая формализм Чуковского и Маршака, критик сопоставляет детскую литературу и общую, уравнивая эстетические особенности обеих:

Приемы, которыми оперируют детские писатели, в большинстве случаев заемные, взяты напрокат или так безвкусны, что им не может быть места

во взрослой литературе. За такую фантастику, как «одеяло убежало», «Крокодил», «Сороконожки в калошах», за такой безвкусный антропоморфизм, как огонь, машущий руками, *во взрослой литературе освистали бы в два счета* (курсив мой. — С. М.) [Шатилов 1929, с. 7].

Детская литература проигрывает в этом сопоставлении, и попутно ей Борис Шатилов в качестве аргумента довольно залихватски трактует реализм литературных сказок, утверждая, что у сказок Гофмана, Рабле и Свифта есть «реальная основа», а в детской литературе он видит только «фантастику табачного дыма», которая «родилась в детской английской книжке, в детской же и останется». Мечта Белинского действительно сбылась: к детской литературе критик применяет мерку взрослой, ни о какой специфике, столь долго лелеемой педагогами, в том числе специфике фантастики, речь не идет.

В конечном счете, Борис Шатилов озвучивает отказ не только от наследия — старых форм английской книжки и русского детского фольклора, но и от учебы у классиков, которая в 1929 году была столь дискутируема в общей критике. Он призывает следовать 13-й заповеди Чуковского, которую он понимает как отказ от модернистской модели письма «хореев и кинематографа» — «вернуться лицом к жизни и начать писать плохо, но по-своему» [Шатилов 1929, с. 8]. Таким образом, спор о наследии и наследственности и учебе у классиков Б. Шатилов решает в тех же концептуальных рамках, что и взрослые критики [История 2011].

Овладение критическим аппаратом «взрослых» критиков сопрягалось институциональным встраиванием детских писателей во взрослые литературные организации. Артемий Халатов, заведующий Госиздатом РСФСР, публикует в том же номере журнала «Открытое письмо ВОАПП и всей пролетарской общественности», то есть обращается со страниц педагогико-критического журнала к членам «взрослой» писательской организации. Он сетует, что до последнего времени «вопросы детской литературы не были в поле зрения ВОАППа» (за исключением детской секции в ЛАПП) и предлагает создать «детские секции в МАППе и ряде других крупных организаций пролетарских писателей». Этим секциям, по его мнению, следует выявлять писателей «всерьез интересующихся творчеством для детей». РАППу следует «укрепить связь с Детским отделом Госиздата, выделив туда своих работников» [Халатов 1929, с. 2]. Таким образом, партийный функционер публично предлагает установить многоступенчатый партийный контроль над производством и печат-

тью детской литературы. Заметим, что среди названных институций нет Наркомпроса — надзор за детской литературой перепоручается писательским организациям, подконтрольным партийному аппарату.

Формулируя задачи по обновлению тематики, необходимости идеологизации в изображении капиталистического мира, созданию новых произведений для самых маленьких и пр., А. Халатов задается вопросом кадров и обращается к писательскому цеху:

Мы призываем пролетарских писателей помочь детской литературе выполнить эти задачи. <...> направить свое художественное слово и на создание литературы для детей, — литературы, способствующей воспитанию крепкой и надежной смены [Халатов 1929, с. 2].

Пролетарские писатели и критики живо отозвались на этот призыв. Детские секции были созданы в МАПП, ВОКП (Всероссийское общество крестьянских писателей) и других писательских организациях.

И уже в следующем месяце — 16 декабря и 30 декабря 1929 года — «Литературная газета» публикует дискуссию о ГИЗе и Маршаке (широко известный спор Кальм / Флериной с взрослыми и детскими писателями). «Литературная газета», кроме этого «принципиального спора» за Маршака, размещает на своих страницах отзывы читателей-рабочих о детской литературе, призывает ударников в детскую литературу, критикует содержание детских журналов, публикует коллективные письма писателей, содержащие обвинения в адрес своих коллег по цеху — «врагов советских детей», и ответные защитные петиции. В 1929 г. в «Литературной газете» в общей сложности вышло 13 статей о событиях в сфере детской литературы, в 1930-м — 12, не считая заметок. Преимущественно авторство этих статей и заметок принадлежало номенклатурным функционерам ГУСа и Госиздата и писателям. Показательно, что Д. Кальм отвечает на письмо писателей «Против лжи и клеветы» (общий список подписавших писателей: К. Федин, М. Казаков, Белых, Л. Пантелеев, Б. Лавренев, В. Каверин, М. Слонимский, В. Бианки, Л. Тихонов, Б. Житков, М. Зоценко, А. Самохвалов, Ю. Тынянов, Б. Пастернак) следующей филиппикой под названием «Факты и автографы»:

В этом письме, которое состоит из голословных утверждений, ничем не подкрепляемых, заслуживают внимание только некоторые подписи..., ибо они принадлежат некоторым талантливым попутчикам. Эти писатели по праву занимают первые места в нашей «взрослой» литературе, но являются случайными людьми в литературе детской и никак не могут считаться достаточно компетентными в вопросах детской книги. Их темпераментное вмешательство в кампанию,

поднятую «Литературной газетой», казалось бы, должно опираться не только на популярность имен.

Из каталога детских книг ГИЗа за 1929 год мы знаем, что К. Фединым, Б. Лаврениевым, М. Зощенко, Ю. Тыняновым создано лишь по одной случайной книжке, не говоря уже о Б. Пастернаке, никак не проявившем себя в детской литературе [Кальм 1929, 2].

Из процитированного фрагмента видно, что, отбиваясь от упреков писателей в предвзятости и некомпетентности, критик выдергивает из списка подписей имена недетских писателей и отказывается им в праве голоса в споре о судьбах детской литературы.

Тем не менее уверенные в своих силах «взрослые» критики не приняли во внимание такую оценку своей компетентности. Если в «Литературной газете», подконтрольной РАППу, и «Комсомольской правде», печатном органе ЦК ВЛКСМ, в 1928–1930-х гг. разворачиваются споры о сегодняшнем дне детской литературы, в основном в форме персональной травли, то в толстых журналах методологические проблемы детской литературы обсуждались людьми, далекими от детской литературы и детской книги. Детская литература вовлекается в круговорот партийно-литературных дискуссий и политической борьбы: «взрослые» критики на страницах центральных и периферийных «взрослых» газет и журналов стали излагать свои соображения о детской литературе, детской книге и детском писателе. Детская литература втягивается в *общие споры о методе и литературе*, становится легитимным объектом общего критического процесса этого периода. Например, в рапповском журнале «На литературном посту» к детской литературе обратились Н. Чужак (Насимович), В. Жак (Яков Эльсберг), А. Караваева, М. Григорьев и др. Размышлять о детской литературе становится возможным во «взрослых» терминах «метода»:

Поругали Маршака, похвалили Маршака, опять поругали... А между тем ведь дело не в том же — плохой писатель Маршак или хороший. Плох или хорош *метод* (курсив мой. — С. М.) Маршака — вот что важно для детской литературы [Жак 1930, с. 77].

Дискуссии вокруг фигуры детского писателя в статьях опытных полемистов велись в привычном разоблачительном стиле «взрослой» критики: выделение чужих из ряда своих и сегрегация цеха на противопоставленные группы и персоны (попутчики, враги, союзники). Например, Николай Чужак называет свою статью об издательстве «Посредник» «Литература последышей» [Чужак 1928]. В. Жак в своей статье того же года шельмует детское творчество левовца Сергея Третьякова, серапиона Константина Федина,

молодогвардейцев Александра Жарова и Ивана Молчанова, утверждая, что они «снижительно подхалтуривают, калеча детей нелепейшими произведениями» [Жак 1928, с. 51]. Очевидно, что здесь речь идет о сведении личных счетов, а не о «принципиальной критике». Детская литература становится новым ресурсом, чтобы сводить счеты с конкурентами. В той же статье В. Жак дает новую типологию детских писателей:

- 1) круг способных и чутких писателей, накрепко осевших в детской литературе
- 2) писатели общей литературы
- 3) начинающие писатели, которые по пути в большую литературу забредают в детскую книжку
- 4) рвачи, дельцы, профессионалы-халтурщики от литературы.

По сравнению с Н. Саввиным или Б. Шатиловым ничего нового теоретик В. Жак не изобрел, разве что выделил четвертую категорию, которая размывает существо классификации, делит на своих и чужих. Общий пафос его размышлений свелся к далеко не новой формуле:

А пока — в стороне от проезжей дороги большой и серьезной литературы копошатся и что-то мастерят кустари-одиночки и пасынки литературы — писатели для детей [Жак 1928, с. 53].

Бранные характеристики не были чужды и «детским критикам», однако в устах взрослых критиков и на страницах официальной печати они приобрели больший вес. В течение 1928–1930 гг. «взрослые» критики на страницах педагогических и центральных периодических изданий упражнялись на тех, кто пишет для детей, в отрабатывании болевых ударов. Больше всех досталось К. Чуковскому и С. Маршаку, но и менее заметным ремесленникам пришлось туго. Известная рапповская «дубинка» крошила всех подряд: и спецов, и халтурщиков. Таким образом, вовлечение детской литературы во взрослую критику под видом поиска «квалифицированных кадров настоящих детских писателей», о котором заявила редакция «Литературной газеты» 30 декабря 1929 г., обернулся для детского писательского цеха неожиданным и непосильным «чутким вниманием» и последовавшей катастрофой.

Весь 1930 г. центральная литературная периодика публиковала обличения и разборы «прорывов» детской литературы. Приведу лишь несколько названий статей: «Кладбище литературных штампов», «Против авантюризма, приспособленчества и светлячков», «Прекрасной идее мешают срывы», «Зверушек пора сдать в архив»,

«Серьезный прорыв на литературном фронте», «Против “старушек” и “крокодилов”», «Восстание мертвых», «На фронте без перемен» и т. д.

В январском номере журнала «Книга молодежи» 1931 г. Иван Разин, заведующий отделом детской литературы издательства «Молодая гвардия», классифицирует детских писателей по тому, насколько они «пролетарские»:

Влияние пролетарских писателей в детской литературе еще очень ничтожно и борьба за гегемонию пролетарской детской литературы, о которой писала «Комсомольская правда», еще только начинается (курсив автора — С. М.).

Необходимо добиться, чтобы лучшие писатели общей литературы и в первую очередь пролетарские писатели широкой волной влились в детскую литературу. Нужно сломить то бюрократическое, невнимательное отношение, какое проявляют к детской литературе писательские организации. РАПП и МАПП занялись вопросами детской литературы, и остается ожидать, что они сумеют обеспечить борьбу за гегемонию пролетарских писателей, за четкую классовую линию во всей работе над детской книгой, за привлечение ударников-писателей в детскую литературу, за организацию нового прилива рабочих ударников в детскую литературу [Разин 1931, 114].

14 января 1931 г. Андрей Иркутов (Каррик), начинавший в 1919 г. с газетных фельетонов, а к 1931 году уже зарекомендовавший себя детский драматург, публикует заметку в «Литературной газете» под странным, звучащим старомодно названием «Нужен ли детский писатель?» Такой формулировки можно было бы ожидать в девяностых годах XIX века, когда необходимость фигуры «специально детского писателя» казалась проблематичной, но 1931 г., после развернутых определений что такое детский писатель и каким он должен быть, и обсуждения типологий писательского метода, такой анахронизм выглядел неожиданно. А. Иркутов утверждает, что детский писатель должен вырасти:

Мы думаем, что его у нас еще нет и настоящего подлинного детского писателя даст само подрастающее поколение. Важно, чтобы детский писатель, откуда бы он в детскую литературу ни шел, с первых шагов своей работы понимал, что от него требуется огромная специализация и сознательное закрепление себя за детской аудиторией [Иркутов 1931, с. 3].

Припоминая авангардистские идеи о детях как творцах своей собственной литературы, Андрей Иркутов инфантилизирует детского писателя, призывая «воспитывать детского писателя-специалиста». Он возвращает в поле критики педагогическое понимание отношений детского писателя и институтов власти: власть воспитывает, а писатели воспитываются. Таким образом, он заново отмежевывает детских писателей от взрослых, снова заговаривает о специфике

детского писательства, рассматриваемой вне общего литературного поля. Критик называет пришельцев из взрослой (именно так, подчеркивая возрастную критерий) «варягами», утверждая, что детская литература не столько нуждается в них, сколько в специалистах. Стремление настоять на специализации можно рассматривать как попытку установить изолированный status quo детского писателя, оградить его от общей литературы / критики и тем самым спасти.

Однако, несмотря на попытку А. Иркутова перекрыть «путь из варяг в дети», некоторые «общие» писатели воспользовались ненадежной индульгенцией детской ниши: в том же номере «Литературной газеты» было опубликовано открытое письмо Михаила Пришвина под названием «Ударник детской литературы»:

...я прошу «Молодую гвардию» до конца пятилетки закрепить меня исключительно на производстве детско-юношеской литературы с определенным ежемесячным заработком [Пришвин 1931, с. 3]

Очевидно, что размещение двух заметок в одном номере и на одной странице — не случайное совпадение. Это сигнал к повороту детской литературы вспять, в педагогическую нишу: один писатель предлагает спрятаться, другой публично заявляет, что он готов. Для Михаила Пришвина в 1931 г. детская литература — это уже действительно и убежище⁷, и попытка публично встроиться в конкурентную среду, которую создал Маршак, хотя к этому моменту М. Пришвин уже издал несколько детских книжек в издательстве Г. Ф. Мириманова и ГИЗе.

Опасения А. Иркутова и присяга М. Пришвина — знак «демобилизационных настроений» (А. Иркутов) как в среде детских писателей, так и в среде литераторов взрослых. На страницах взрослой критической печати не утихали споры о «детской песочнице» в общей литературе. Сначала ломались копыя вокруг первой конференции по детской литературе (2 февраля 1931 г.), потом спорили о критическом сборнике «Детская литература», вышедшем под редакцией А. Н. Луначарского. Его обсуждение — еще одно доказательство, что к детской литературе применяли партийные инструменты анализа.

Так, в органе Российской организации пролетарско-колхозных писателей — журнале «Земля советская» — М. Шишкевич в 1931 г., уже на закате этой организации, опубликовал рецензию «Литература для детей и оппортунистическая критика» [Шишкевич 1931]. На момент написания рецензии Михаил Шишкевич был уже известен как автор исторической повести «Иван Болотников» (1926), соавтор

сборника «Агит-суды» (1926) и хрестоматии «К новой стройке: рабочая книга по русскому языку» (1929), критик «Маталлиста» и «Читателя и писателя», публиковавшийся под псевдонимами Заурервейд, Нефедов и др. В своей рецензии Шишкевич напустился на сборник А. В. Луначарского. Авторам сборника приписываются совершенно недетские «асоциальные и аполитичные оценки»: Е. П. Приваловой, например, ставится в вину формалистический взгляд на замечательных «пролетарских и пролетарско-колхозных писателей П. Замойского, Н. Богданова, крестьянского писателя Каманина», так как она обвиняет их в «плакатности, халтуре, приспособленчестве, во всех смертных грехах» [Там же, с. 112]. Б. Бухштабу и А. Бармину также инкриминируется формализм. В своей рецензии М. Шишкевич приводит аналогию, страшноватую по тем временам:

Поистине — положение в литературе для детей и ее критика напоминает эпоху споров о пролетарской литературе, когда Троцкий и Воронский усиленно гальванизировали буржуазных и правопопутнических писателей, не желая или не умея видеть роста пролетарской литературы [Шишкевич 1931, с. 112].

Он применяет «взрослый» гамбургский счет к критике детской литературы, которой она доселе и не видывала в таких формулировках:

В книге есть марксистские и полумарксистские статьи. Но они теряются среди основных проблемных статей, написанных теоретиками-идеалистами и эклектиками. Формализм и в отдельных оценках субъективизм — таков критический стиль этих авторов. Марксистская фразеология пытается дымовой завесой окутать принципиальные позиции, опираясь на которые выступают эти критики [Шишкевич 1931, с. 111].

Неудивительно, что в кругу специальных детских писателей возникли идеи о капитуляции с общего поля боя и попытки выпросить себе автономию. Самуил Маршак, впрочем, не услышал опасливого предостережения Андрея Иркутова. При поддержке «взрослого корифея» Горького, неизменно поддерживающего К. Чуковского и С. Маршака, со знаменем профессионализма в руках последний шел к Первому съезду писателей. Съезд закончился невиданным до тех пор апофеозом детской литературы (содоклад С. Маршака), но когда пена сошла, началась борьба не за карьеры и траектории, а за жизнь. Взрослым теоретикам и критикам стало не до детской литературы (в центральных органах печати перестали публиковаться статьи о детской литературе, в «Литературную газету» в 1935–1936 гг. иногда забредали К. Чуковский, Б. Житков, К. Паустовский).

И детская литература осталась у разбитого корыта — ее собственные теоретики и критики были обруганы и дискредитированы (А. Покровская, Е. Привалова, Б. Бухштаб и др.). У номенклатурного руля еще некоторое время (до смерти покровителя Горького) стоял С. Маршак, детский писатель и организатор детского писательского профессионального цеха, с его ангажированными концепциями детской литературы, сильно искаженными цеховой состязательностью, но вот ученых-литературоведов и критиков общей литературы, которые бы работали с детской литературой, не осталось.

В конечном счете, рядом с детской литературой не осталось никого «взрослого», и она снова ушла в свою местечковую журналистику (бюллетень «Детская литература» издавался с 1932 года критико-библиографическим институтом) и во внесциентистские рассуждения о пользе детской литературы и «могучей роли детского писателя в воспитании подрастающего поколения» заполнили страницы педагогических журналов и газет⁸.

Но за этой псевдонаучной педагогической риторикой, за этой стеной педагогической словесной шелухи, смогли найти свою нишу те, кто оказался в детской литературе во время большого террора. Общим местом стало рассматривать приход «взрослого» автора в детскую литературу как спасение от властного давления⁹. Думаю, что стоит рассматривать спасительность «детской песочницы» в разные периоды истории советской литературы, и в каждом периоде ее спасительный потенциал будет иметь свою специфику. С другой стороны, необходимо учитывать задачи, которые ставили себе те или иные писатели, приходя в детский цех: одни писатели пополняли номенклатурные кадры (Михалков), другие — «неудачники общей литературы и просто случайные люди» (Н. Саввин) становились видными и невидными писателями для детей (Бажов, Носов, Волков, Лагин). Для кого-то обращение к детской читательской аудитории стало способом сохранить статус советского писателя (Пришвин), кого-то это не спасло.

Принято говорить о «родовой травме» детской литературы — ее педагогическом происхождении (из образовательной книги). Если развивать эту метафору, то на рубеже 1920–1930 гг. отечественная детская литература пережила еще одну травму: неудавшуюся попытку самоопределиться по отношению к «общей» литературе. Общая литература на правах мачехи пожурела свою нерасторопную падчерицу, и в ответ — детская литература вернулась к своей нелюбимой

матери — педагогике. Поэтому утверждение И. Н. Арзамасцевой о «неполноте автономии детской литературы во второй половине 1930-х гг., обусловленное ее “срединным” положением между системами образования и воспитания, с одной стороны, и общей литературной, с другой, которые также подверглись внешнему прессингу, обусловило безысходность почти всякой борьбы, кроме отставания репрессированных сотрудников Детгиза» [Арзамасцева 2003, с. 133], нуждается в корректировке: детский писательский цех в большинстве своем сам выбрал себе убежище под крылом педагогики.

Примечания

¹ Пропуская многие частности, замечу, что основную интригу вокруг понятия «детский писатель» заложил Виссарион Белинский, который одновременно настаивал на том, что не существует специфики детского писателя — это любой человек, который пишет качественно, а с другой стороны, утверждал, что детским писателем «нужно родиться».

² Ср. аналогичные рассуждения 1927 г. А. К. Покровской: «Первоклассные писатели большой литературы редко заинтересовываются писанием для детей. Сочинением детских книг занимаются преимущественно второстепенные и третьестепенные писатели, часто неудачники в общей литературе, или педагоги, не обладающие талантом художественности» [Покровская 1927, с. 5].

³ Возможно, участие Горького «в призвании Чуковского в детскую литературу» было несколько преувеличено в более поздний период. Так, очевидно завышенно выглядит преимущество Горький-Чуковский в авторитетном учебнике детской литературы, в котором Чуковский предстает молодым литератором перед бывалым Горьким: «Как мудрый наставник, Горький внимательно следил за ростом молодых авторов, помогал им советами, радовался их успехам, огорчался неудачам. Так, Горький вдохновил на творчество К. Чуковского, дал ему «путевку» в детскую литературу. Творческий контакт с Горьким помог Чуковскому определить главное направление его литературного пути. Благотворное влияние Горького сказалось на творчестве мастеров советской детской литературы — Гайдара, Маршак, Михалкова, Житкова, Ильина и многих других» [Чернявская 1984, с. 25]. На момент знаменитого «разговора в поезде» о «Крокодиле», известного по воспоминаниям Чуковского, Горькому было 48 лет, а «молодому автору» Чуковскому («ведущему критику эпохи» (Л. Троицкий)) — 34.

⁴ Более детально о встраивании К. Чуковского как детского поэта в новый критический и политический контекст см в: Савкина 2013.

⁵ На фоне педагогических ультиматумов о задачах новой детской литературы, опубликованных в печатных органах Наркомпроса, вышедшие отдельными изданиями в 1926–1927 гг. обобщающие труды Н. Саввина и Н. Чехова выглядят пыльными несвоевременными манускриптами, подводщими итог теоретическим исканиям 1910-х гг. в области уже поистине исторической поэтики детской литературы и ознаменовывают собой завершение теоретических филологических штудий, в том числе и относительно категории «детский писатель». В этих исследованиях уже не предпринимаются попытки анализа современного писательского сообщества, «замыкающими» становятся Мамин-Сибиряк, Станюкович и модернисты. В любом случае

в потоке дискуссий, разворачивающихся на страницах педагогических журналов, эти труды просто не были замечены. Закономерно, что книга главы Института детского чтения А. К. Покровской «Основные течения в современной детской литературе» (1927), посвященная обзору книжного потока современной детской литературы, полностью лишена попытки дать филологическую систематизацию по направлениям, типам писателей и т. п. — для А. К. Покровской «детская литература и детское чтение — самая затхлая область современной педагогики», педагогики чтения. Детская литература в 1924–1927 гг. снова становится объектом исключительно педагогического/политического внимания и стремительно теряет свою автономию в границах «литературного ряда». Подробно о дискуссиях в педагогической среде см [Путилова 1982, с. 44–79].

⁶ Об институциональной приписке, концепции издания и авторском составе см в: Сенькина 2012.

⁷ В августе 1930 г. вышла ругательная статья М. Григорьева, в которой он аттестовал писателя «эпигоном символизма» и осудил его «бегство в пантеизм от разрешения социальных проблем» [Григорьев 1930, с. 60].

⁸ Авторы советских учебников по детской литературе станут создавать и иерархии, и типологии детских писателей в послевоенное время по модели взрослой литературы, подтягивая туда Чернышевского, Добролюбова, Горького и других корифеев взрослого советского литературного пантеона. В 1970-е гг. появится и свой собственный пантеон (Горький породил всех детских прозаиков, Маяковский — всех детских поэтов), восходящий к «общим» иерархам и старинной дихотомии «взрослые пишут лучше детских» (Н. Саввин). Но в историю общей литературы в советский период детские писатели не включаются.

⁹ См. несколько работ И. В. Кондакова о детской литературе как «убежище» [Кондаков 2008], [Кондаков 2010]. См. критику подобного подхода в [Балина 2013]. К слову, этот вектор «из взрослой в детскую» рассматривается несколько изолированно от других траекторий. Был и обратный путь: из детской во взрослую (Николай Чуковский, Владимир Муравьев), были и попытки писать «в оба адреса» (Сергей Ауслендер, Лев Гумилевский и мн. др.).

Источники

Григорьев М. Бегство в Берендеево царство: О творчестве Пришвина // На литературном посту. 1930. №8. С. 48–61.

Жак В. Бьем тревогу // На подъеме. Ежемесячный журнал критики и искусства Северо-кавказской ассоциации пролетарских писателей. Ростов н/Д. 1928. Кн. 9. Сентябрь. С. 50–53.

Жак В. Детская литература и метод диалектического материализма // На литературном посту. 1930. №19.

Иркутов А. Нужен ли детский писатель? // Литературная газ. 1931. 14 янв. С. 3.

Кальм Д. Факты и автографы // Литературная газ. 1929. 30 дек. С. 2.

Крусская Н. О «Крокодиле» К. Чуковского // Книга детям. 1928. №2. С. 13–16.

Покровская А. К. Основные течения современной детской литературы. М.: Посредник, 1927.

Пришвин М. Ударник детской литературы: открытое письмо М. Пришвина изд-ву «Молодая гвардия» // Литературная газ. 1931. 14 янв. С. 3.

Разин И. За пролетарскую детскую книгу // Книга молодежи. 1931. №12. С. 109–114.

Родников В. Детская литература. Киев: Книгоиздательство И. И. Самоненко, 1915.

Русская советская детская литература / сост. Я. А. Чернявская, И. И. Розанов. Минск, 1984.

Саввин Н. Наша детская литература: (Доклад прочитан 5 марта 1905 г. на заседании секции). Н. Новгород, 1905.

Саввин Н. Основные направления детской литературы [Л.]: Брокгауз–Ефрон, 1926.

Халатов А. Открытое письмо ВОАПП и всей пролетарской общественности // Книга детям. 1929. №4–5. С.1–2.

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 Тов-ва И. Д. Сытина, 1915.

Чужак Н. Литература последней // Печать и революция. 1928. №8. С.146–157.

Шатилов Б. О «заповедях» Чуковского, о воскресении Лазаря и о прочем // Книга детям. 1929. №4–5. С.3–8.

Шишкевич М. Литература для детей и оппортунистическая критика // Земля советская. 1931. №8. С. 100–115.

Исследования

Арзамасцева И. Н. «Век ребенка» и русская литература 1900–1930-х годов. М.: издательство «Прометей» МПГУ, 2003.

Балина М. Советская детская литература: несколько слов о предмете исследования // «Убить Чарскую...»: парадоксы советской литературы для детей, 1920–1930-е гг. / сост. и ред.: М. Р. Балина и В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2013. С. 7–19.

Добренко Е. Формовка советского писателя. Социальные и эстетические истоки советской литературной культуры. СПб.: Академ. проект, 1999.

История русской литературной критики: советская и постсоветская эпохи / под ред. Е. Добренко, Г. Тиханова. М.: Новое лит. обозрение, 2011.

Кондаков И. В. Детство как убежище, или «детский дискурс» советской литературы // Какорея. Из истории детства в России и других странах. М.; Тверь. 2008. С. 138–167.

Кондаков И. В. «Убежище-2»: «Детский дискурс» советской литературы в 1930-е годы // Ребенок в истории и культуре // Труды сем. «Культура детства: нормы, ценности, практики». М.: Библиотека журнала «Исследователь / Researcher», 2010. С. 70–117.

Лучкина О. Силуэты руководителей детского чтения: священник, министр, генерал и император // Детские чтения 2012. №2. С. 115–135.

Путилова Е. О. Очерки по истории критики советской детской литературы (1917–1941). М.: Детская литература, 1982.

Савкина И. «Для таких людей, как он, убеждения не нужны» (левое/правое, идеология и культура в дневниках Корнея Чуковского 1920-х гг.) // Вестн. Перм. ун-та. Сер. «История». 2013. Вып. 2 (22). С. 77–86.

Сенькина А. Роспись содержания журнала «Книга детям» // Детские чтения. 2012. №1. С. 148–161.

Е. Маленова

ИДЕОЛОГИЧЕСКАЯ ЦЕНзуРА В ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ В ЧЕХОСЛОВАКИИ (1940–1990-е гг.): НА ПРИМЕРЕ ЖУРНАЛА «MATEŘIDOUŠKA»

В XX в. в период с 1948 по 1989 гг. детская литература Чехословакии испытала на себе заметные цензурные ограничения, связанные с доминантой коммунистического режима. Как в сфере книгоиздания для детей и юношества, так и в периодической печати предпочтение отдавалось произведениям, непосредственно отражающим коммунистическую идеологию. После 1989 г. печатание детских произведений литературы вновь находится под влиянием процесса цензурирования, теперь уже со стороны чешских издателей, которые воспринимают в частности, русскую детскую литературу как продукт идеологического давления. Эти процессы рассматриваются в статье на примере анализа эволюции содержания популярного детского журнала «Mateřidouška», издававшегося с 1945 г. и по наши дни.

Ключевые слова: детская литература, детский журнал, цензура, цензурные ограничения, идеология, Чехия, Чехословакия, чешско-советские связи.

Цензура в качестве «государственного надзора за печатью и средствами массовой информации» [Большой Энциклопедический словарь 2000] существовала с давних времен, и конечно, не только в России. Однако XX век в определенном смысле можно назвать *расцветом цензуры*. В данной статье ставится вопрос — насколько цензурные ограничения, существующие в СССР, затрагивали Чехословакию и ее печатную продукцию для детей, в связи с чем преимущественно рассматривается коммунистический период чехословацкой истории (1948–1989), когда влияние Советского Союза на Чехословакию было весьма значительным. Одна из задач представленного исследования заключается в том, чтобы выяснить — совпадали ли общие идеологические тенденции и цензурный подход правящей партии, и каким образом. В статье дается углубленный анализ переломных периодов — своеобразных рубежей существования

коммунистического режима — прежде всего, мы обращаем внимание на начальный этап, т. е. вторую половину 1940-х гг., когда происходят заметные изменения в традиционном до того времени содержании, стиле и эстетике.

Напомним, что в Советском Союзе цензура с 1922 г. осуществлялась с помощью Главлита¹, надзор которого прекратился лишь в 1992 г. В Чехословакии первые цензурные меры были приняты в декабре 1947 г. Под однозначным контролем коммунистической партии оказались все СМИ и печатная продукция после февраля 1948 г., когда в Чехословакии произошел коммунистический переворот. Однако предпосылки в переориентировке чехов и словаков на Советский Союз появились намного раньше. Первое послевоенное правительство Чехословакии уже в апреле 1945 г. приняло в словацком городе Кошице так называемую «Кошицкую правительственную программу» (далее в тексте: «*Кошицкая программа*»). В ней были согласованы такие пункты, как: определение главной линии чехословацкой зарубежной политики, заключавшейся в «самом тесном союзничестве с СССР и сотрудничестве в военных, политических, хозяйственных и культурных направлениях»; обязательство выдвинуть русский язык в учебных программах на место первого иностранного языка; обязательство устранить из учебников и учебных материалов всю антисоветскую информацию и заботиться о том, чтобы молодежь освоила нужные знания о возникновении, правительстве, развитии, экономике и культуре СССР»; обязанность открыть в университетах новые кафедры «истории СССР», «экономики СССР» и «права СССР» [Быстров 2006, с. 9–10] и т. д.

По приведенным цитатам из одобренной правительством «Кошицкой программы» можно понять, почему современные исследователи определяют возникшую в 1945 г. Чехословакию как «народно-демократическое государство, подвергавшееся впоследствии целенаправленному шефству СССР» [Гавличкова 2013, с. 8].

Из вышесказанного можно заключить, что развитие идеологических процессов в СССР отразилось и на идеологии Чехословакии в этот период. Доказать это можно не только на материале самих произведений художественной словесности для детей, но и на теоретических трудах, предназначенных воспитателям, учителям и т. д.

В данной статье уделяется особое внимание области детской литературы, так как именно область воспитания нового поколения была одним из ведущих идеологических направлений в СССР — литература для детей стала орудием формирования новой идеологии

вскоре после революции 1917 г. Стоит заметить, что именно русская детская литература эпохи Советского Союза попадает в последнее время в центр внимания исследователей во всем мире. Особый интерес уделяется при этом визуальной стороне изданий, обращаясь к которой удается наиболее наглядно показать переориентировку в рамках тематики, ценностных ориентиров, литературных и художественных штампов и т. д. В данной статье приводятся некоторые иллюстрации, подкрепленные текстологическим анализом и комментариями. Цитаты из чешской периодики приводятся в собственном переводе-подстрочнике, чтобы русский читатель имел возможность понять суть чешских оригиналов; однако надо подчеркнуть, что переводы даются исключительно лишь как опора, а не являются с точки зрения художественности соответствующими оригиналам (не сохранены ритм, рифмы, стихотворный размер и т. д.)

В настоящей статье используется материал чешского ежемесячно издаваемого журнала для детей «*Mateřidouška*»². Данный журнал является ценным источником, на материалах которого можно показать цензурные изменения и методы идеологически «правильного» воспитания чешских детей, так как «*Mateřidouška*» был основан еще в конце 1945 г. и издается до сих пор. У истоков его издания стояли выдающиеся чешские поэты и художники: Франтишек Грубин, Франтишек Галас, Ярослав Сейферт, Йозеф Лада, Иржи Трнка³ и др., а первые номера отличались особо высоким качеством текстов и иллюстраций.

Основным содержанием журнала «для самых маленьких читателей» (как до сих пор указывается в подзаголовке) были переводы сказок, фольклорных текстов (стишков, поговорок, колядок и пр.), рассказов (не только русских авторов, но так же и французских, американских и др). На последней странице размещались тексты из серии «Муравей Ферда» — своеобразный комикс в стихах, автором которого до конца 1950 г. был преимущественно художник Ондřej Секора. Хотя Муравей Ферда все больше проникался новой идеологией: решал проблемы выполнения пятилеток и планов, занимался борьбой с врагами и т. д., в начале 1950-х гг его сменила пропаганда шахтерской профессии. Позже опять появлялись комментированные картинки в духе Секоры, однако их авторы менялись и возникали новые серии.

Первые выпуски «*Mateřidouška*» еще опирались на христианские традиции — это заметно не только по оформлению обложек журнала, на которых представлена соответствующая символика, но также и по



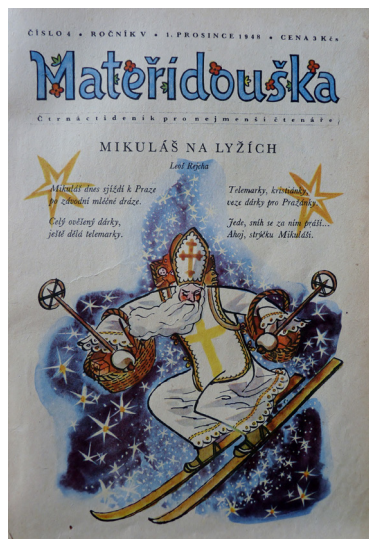
Матержидоушка (1946. № 3. 21 февр.; художник всего номера Иржи Трка).

содержанию отдельных произведений. Так, например, выдающийся чешский поэт Франтишек Галас опубликовал в первом номере журнала от 19-го декабря 1945 г. стихотворение «Откуда у горлицы полоска» [Materjidoška 1945, 1, с. 4–5]⁴. Здесь образ девы Марии и Иисуса Христа приобретает современный облик поглощенной заботами матери грудного ребенка и имеет даже бытовой характер: «Дева Мария, вся в работе / и Исусик не хочет спать / ей надо убирать, готовить, зашивать / и к тому вдобавок еще и качать» [1945, 1, с. 4]. Далее по сюжету стихотворения горлица летает рядом с колыбелью, ей не хочется работать, за что ее упрекает дева Мария — нечего летать и смеяться, когда Исусик не спит и плачет. Дева Мария поручает горлице качать ребенка, та выполняет просьбу, но как только Исусик закрывает глазки, горлица опять улетает. Привязав горлицу к колыбельной с помощью ленточки, дева Мария сможет в конце концов приготовить обед, так как Исусик засыпает. Младенец спит крепким сном, и горлица смиренно просит, чтобы ее отвязали — ленточка совсем впилась в ее горло. Дева Мария отпускает птицу со словами: «кыш-кыш, лети, язычник, / однако в знак наказания вечно / полоска у тебя останется» [1945, 1, с. 5]. На рисунках Йозефа Лады к этому стихотворению у девы Марии и Исусика изображены нимбы.

Христианская направленность журнала резко меняется на рубеже 1948–1949 гг.: номер, вышедший 1-го декабря 1948 г., еще

вполне сохраняет показанные здесь тенденции традиционно христианской тематики, изображаемой в актуализированном контексте современности. Во-первых, на обложке изображен святой Николай, причем в достаточно традиционном образе: в белой епископской одежде с крестами на груди, в головном уборе, с длинной белой бородой. Правда, святой Николай по-современному спускается со звездного неба *на лыжах*, но в обеих руках и на спине он несет корзины с традиционными подарками для детей.

Во-вторых, не менее традиционно изображается появление на свет Иисуса Христа. Стихотворение одного из главных редакторов журнала, выдающегося поэта Франтишека Грубина под названием «В Вифлееме» [1948, 4, с. 56], начинается с детского обращения ребенка к своей матери, с просьбой отпустить его в Вифлеем, так как маленькому Иисусу не с кем играть. Интересен и рисунок к этому стихотворению, где изображены люди в традиционной одежде чешских крестьян, идущие со своими подарками к деревянной постройке вдаль, над которой ярко светит большая звезда. В-третьих, в этом же номере помещена рождественская сказка Анны Новаковой. Главным героем является молодая, наивная елка (ее посадили в парке только весной). Она спрашивает у ночного сторожа, почему же сегодня рядом с ней не катаются на санках ни один ребенок. После того, как сторож терпеливо объясняет, что сегодня Рождество — праздник мира и любви, когда люди покупают рождественские елки, чтобы дети под ними нашли подарки, елка начинает мечтать, что за ней тоже придут. Но сторож поясняет, что он как раз для того сторожит елку, чтобы ее не спилили. Елка огорчается и прогоняет сторожа, говоря, что ей лучше было бы без его охраны, чтобы люди за ней все-таки пришли, спилили и унесли домой. Сторож сначала упрекает елку в том, что она хвастунишка и за несколько дней славы, красоты и внимания готова отдать всю жизнь. Но елка ему объясняет, что он не понял настоящую причину — она ведь «хочет кого-то обрадовать» [1948, 4, с. 61]. Сторож ей советует подождать до весны, сказав, что потом она точно обрадует многих — своим свежим, зеленым цветом среди серых домов и труб. Сказав это, сторож из пространства сказки исчезает, а к расстроенной елке прилетают два грустных воробья и начинается новый разговор. Елка спрашивает птиц, почему они грустят. Воробья отрицают предположение елки, что дело в голоде, и рассказывают, что люди их накормили, но к себе в дом, в тепло, не пустили. Елка предлагает воробьям согреться игрой в догонялки на ее ветках. И когда воробья говорят, что им на елке очень нравится,



Матержидоушка (1948. 1 дек.), (1949. 1 февр.).

то она сама предлагает, чтобы они у нее пожили. И только успевает подумать, что хотя бы воробьев обрадовала, как вдруг они исчезают. Елка уже хочет расплакаться, но они вдруг возвращаются и каждый из них приносит семечко (один — одуванчика, второй — ромашки) и обещают спрятать семена в углу кормушки и весной посеять рядом с елкой. Елка по-настоящему радуется, и в этот момент открывают окно, из которого доносится чешская рождественская колядка «Narodil se Kristus Pán» («Родился Христос») [1948, 4, с. 62] — и сказка заканчивается словами: «и радостное чувство тронуло так же маленькую елку и двоих воробьев в ее ветках». [1948, 4, с. 62] Таким образом, можно заключить, что в «Mateřidouška» первых лет появлялась религиозная тематика и символика, которая передается на конкретных доступных и понятных ребенку образах.

Уже в следующем году на страницах «Mateřidouška» появляются новые тенденции. Стихотворение того же редактора и поэта, который упоминался раньше, Франтишека Грубина, несет название: «Заводы на солнце». Роль играет не только его содержание: «Из труб идет дым, / солнце жмурится. / Жмурься, жмурься, / если бы они не дымились, / нам было бы хуже!» [1949, 8, с. 66], а также и то, что оно расположено рядом со стихотворением Милослава Янского «Пятилетка», в котором содержится ответ на детский вопрос «Что

такое пятилетка?» Читателю объясняется, что нужно «работой воевать за мир и спокойствие и «работать, насколько хватит сил, чтобы все были счастливы» [1949, 8, с. 66]. В том же номере журнала можно найти текст о «Трех волхвах, которые пришли из далеких стран» [1949, 8, с. 72]. Только вместо того, чтобы в традиционном метафорическом ключе сообщать о появлении Иисуса Христа, сюжет о волхвах ограничивается лишь описанием их внешности. Хотя на рисунке волхвы изображены несущими рождественскую звезду, видно, что она не настоящая, а вырезана из бумаги и надета на деревянную палку. Таким образом, вместо традиционного христианского сюжета остается его выхолощенное отражение. Не только в образном, но и в текстовом плане акцентируется жизнь современных детей, которые, выполняя символическое похождение волхвов, ничего не знают о его сути. Завершается стихотворение пожеланием счастливого пути «этим дорогим святым» (явно присутствует ирония, так как имеются в виду переодетые дети) и пожеланием, чтобы они «опять как-нибудь пришли спеть» [1949, 8, с. 72], т. е. главной целью, которую выполняют «волхвы», оказывается развлечение.

В подобном духе толкуется та же тема и позже. Например, в журнале, вышедшем 1 января 1950 года, можно найти стихотворение «Тетка Метель и трое волхвов». Его суть заключается в том, что маленькому якобы негритенку («черному от сажи» [1950, 1, с. 120]), одетому в костюм волхва, очень холодно. Поэтому тетка Метель стучится в ворота к королю и просит дать теплую куртку. Но так как король не соглашается отдать, она сама «вбегает в залу и забирает шубу, корону и скипетр короля» [1950, 1, с. 120-121]. Заканчивается история тем, что шуба, корона и скипетр достались бедному негритенку, который на самом деле Бальтазарек — сын простого деревенского жителя. Таким образом, символический поход волхвов превращается в сюжет о классовой борьбе и наказании жадного короля. Даже судя по иллюстрации к данному стихотворению можно видеть тенденцию к изображению религиозных традиций лишь как детских игр и развлечений. Центральной становится другая тема — установления социальной справедливости и равенства бедных и богатых.

Продолжим анализ переломного — с точки зрения цензурных изменений — периода зимы 1948–1949 гг. В февральском номере журнала за 1949 г. идеологическое переориентирование заметно еще при взгляде на обложку. Она явно апеллирует к событиям коммунистического переворота, совершившегося в предшествующем году.

Стихотворение, занимающее место передовицы, называется «Февраль»:

Дети, если не было бы февраля / то не было бы уже / спокойной работы без страха, / что у нас кто-то работу отнимет. / Возглавил (нас) мужчина. // Он дал нам дышать новым воздухом/ он дал нам с мужеством / вперед пойти, никогда назад. / Февраль в свете инея / над Прагой танцевал [1949, 6, с. 1].

Так же, как раньше, писалось о появлении на свет Иисуса Христа (рассчитывалось на то, что все читатели знают, кто это), здесь описан Сталин. Его величие и известность подчеркнуты как раз тем, что не называется его фамилия. В этом же номере 1949 г. центральной сказкой становится «Дед Мороз» с подзаголовком «русская народная сказка», которая позже под названием «Морозко» (особенно после появления на свет фильма Александра Роу⁵) станет в чешском восприятии культовой русской сказкой.

Далее в журнале усиленно развивается тема труда, заводов и индустриализации. 1 марта 1949 г. выходит журнал с изображением каменщиков на обложке и одноименным стихотворением Анны Новаковой «Бригада», помещенным на страницах журнала. Даже персонаж, ставший к тому времени уже традиционным героем комикса «Ферда Мравенец» («Муравей Ферда»), начинает работать на благо пятилетки [1949, 7, с. 111].

Все чаще «героями» тех или иных текстов, публикуемых в журнале, становятся предметы труда и машины. Так, например, в номере от 1 ноября 1949 г. можно найти рассказ, где главным героем рассказа является одушевленный трактор, который выполняет тяжелую работу, перемещая разные предметы. Далее тема труда воплощается в сюжетах о социалистическом соревновании. В одном из напечатанных здесь стихотворений — «Спор труб» польского поэта Г. Огилба — заводские трубы спорят, о том, какая из них более ленива [1949, 15, с. 153].

Постоянное сравнение и стремление достигнуть лучшего результата переносится и на детей. Местом соревнований становится школа. Об этом свидетельствует обложка журнала от 15 ноября 1949 г. со стихотворением: «Соревнуемся»:

Как шахтеры в шахте / соревнуемся в школе. / В явке и лучшей работе, / местные и пригородные. / Одноклассникам-двоечникам / помогаем ударничеством. / На сто процентов в сумме / мы выполняем свою пятилетку. [1949, 16, с. 153]

Тема Советского Союза как образца для чешских детей появляется с 1949 г. на страницах журнала все чаще. На обложке майского номера за 1949 год помещено стихотворение «Привет»:

Когда у меня будет самолет, / Вы знаете, куда я на нем направлюсь? / В далекую Русь. / Я полечу по Поволжью / над Москвой покружу / как перо гусиное. // В Кремль я загляну / кого я увижу там, / каждому знать положено! / Смело скажу я: «Честь труду! / Мальчики из чешских деревень, городов / передают привет русским!» [1949, 9, с. 72].

В стихотворении опять дается лишь намек на героического, все и всех понимающего вождя, без указания его фамилии. Это еще раз подчеркивает тот факт, что каждый должен знать сам, кто сидит в Кремле.

В июне 1949 г. журнал выходит с обложкой, где изображена рука рабочего, держащая молот, перевязанный красным бантом, и на небе вместо солнца светится красная звезда. Фоном для этого изображения служат силуэты строящихся домов и панорамы заводских труб. Вводное стихотворение этого номера называется «Руки трудящегося» и воспевае красоту рук, которые не праздны, а трудятся: «Руки трудящегося — красивы, хоть просты!». Следующее стихотворение того же номера несет название «Песни о русской земле» и продолжает воспевание вождей. Его автор, Марие Гемзачекова постаралась показать и второго легендарного советского вождя в лучшем свете:

<.> Ленин силен, / справедлив был. / У богатых забрал / бедным раздал / Ленин мудр был [1949, 10, с. 91].

Кроме родственной связи с Лениным и Сталиным на рубеже 1940–1950-х гг. культивируется любовь ко всему советскому и к русским. Например, в ноябрьском номере журнала за 1949 год размещено стихотворение Юлии Дримловой под названием «Русская земля»:

Русская земля / земля дорогая, / из нее тоже растет моя сила. / Ей тоже сердце мое принадлежит, / Русские — мои братья. // Русская земля — / земля красивая, / звезда алая, / звезда ясная. / Добрым людям уверенно светит, / с ней здесь хорошо жить [1949, 16].

Кроме Советского Союза, отражаются на страницах журнала и проблемы геополитики СССР. Так, например, Марие Гемзачекова в январском номере за 1950 г. развивает тему Китая и свободы китайского народа в стихотворении «Китайчонок»:

Кит-кит-китайчонок / срезал себе косичку. / Прыгает, свистит в Тяньцзине, / приветствует вольный, свободный Китай. // Кит-кит-китайчонок, / не носит больше косичку. / Кит-кит-китайчонок / свободный гражданинчик. // Он не боится мандарина, / свободно дышит сладкий Китай. / Кит-кит-китайчонок / свободный гражданинчик [1950, 1, с. 130].

Замеченные тенденции усиливаются и в дальнейшем развиваются по нарастающей вплоть до 1953 г. Можно сказать, что чехи

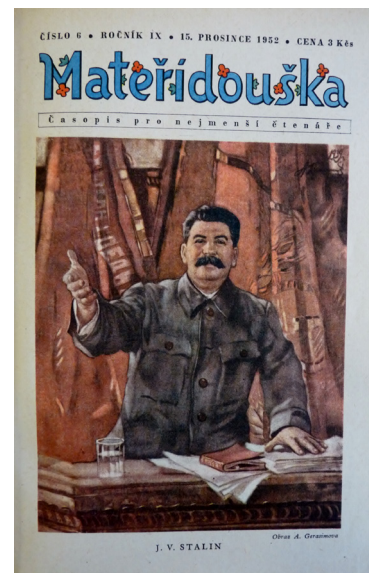
в совершенстве выполнили то, что обещали еще в 1945 г. в «Кошицкой программе». Обложки журнала приобретают все более документальный облик. На них появляются чехословацкие и советские реалии, лозунги. Например, в ноябре 1951 г. журнал вышел с обложкой, на которой изображен отец с сыном на фоне марширующих людей с красными флагами. Образу общего революционного праздника посвящено и центральное стихотворение номера «Знаменышко» (написанное Анатолием Алексиним).

Особое внимание уделяется советским и чехословацким правительствам, которым посвящаются целые номера журнала и культивируется их обожествление.

В декабре 1953 г. в журнале публикуется история в традиции сказочного повествования без указания автора. Даже название отсылает читателя как будто к фольклорным источникам: «Что на свете самое дорогое». Однако в истории сначала выступают рабочие разных профессий, которые спорят, что лучше. Одни утверждают, что это их коровы, другие (рыбаки) думают, что нет ничего лучше рыбы, третьи ценят хлеба и т. д. В конце концов трех детей отправляют в путешествие по России для того, чтобы они могли узнать, что же на свете самое дорогое и лучшее. Их якобы «сказочное» странствие сопровождается даже волшебный предмет — клубочек, благодаря которому они попадают к Сталину. Сталин не только ласково принимает детей, но еще и все объясняет. Когда дети возвращаются домой, то они передают людям в своем колхозе открывшуюся им истину — самым дорогим оказывается «слово товарища Сталина» [1953, 12, с. 69].

Данные тенденции заметно ослабевают во второй половине 1950-х гг. Журнал постепенно возвращается к своему сугубо детскому облику. В 1960-е гг. в журнале отражаются общие тенденции, характерные для детской литературы того периода, — например, акцентирование элементов нонсенса, игры и т. д. Однако, важно подчеркнуть, что настолько остро и стремительного перелома, как в 1949 г., журнал в идеологическом плане не испытал даже в 1980-е гг.

В конце 1980-х гг. в журнале преобладают детские темы, идеологически окрашенные тексты почти не появляются — за исключением двух страничек от редакции журнала, которые посвящались «календарным событиям», напоминали о годовщинах и праздниках, или советовали, как стать пионером, как лучше подготовиться к пионерской клятве и т. д.



Матержидоушка (1952. 15 дек.), (1953. 20 марта; номер полностью посвящен смерти Сталина).

Постепенную идеологическую «нейтрализацию» можно показать на нескольких примерах. Так, в феврале 1988 г. в журнале появляется уже рассматриваемая нами ранее тема: сюжет о сказочном путешествии за тем, что самое лучшее в мире. История называется «Самый большой клад», написал ее Антонин Йирачек. На этот раз сюжет о путешествии трактуется совсем по-другому. Героиней короткой сказочной истории является маленький Петя, который по дороге из школы совершает благородный поступок — помогает перейти улицу старому дедушке. Оказывается, что дедушка этот — волшебник, и награждает Петю волшебным шариком. Мальчик может трижды загадать желание, и Петя, подобно героям рассказа, опубликованного в 1953 г., желает найти самый большой клад. В первый раз ему шарик открывает серебряный клад, со второй попытки — золотой, но Пете кажется, что все-таки где-то в мире существует нечто еще более ценное. Тогда шарик приводит мальчика к его родному дому. Петя удивляется, но шарик ему объясняет, что не ошибся, так как «дом — это для каждого самый большой клад» и исчезает [1988, 2, с. 6].

Также можно обратить внимание на размещение в журнале зарубежных произведений — в марте 1988 г. и в последующих номерах на страницы журнала возвращается мировая литература (и не только



Матержидоушка (1988. Февр.).

восточнославянского происхождения), так, например, в журнале регулярно появляются переводы Павла Шрута⁶ с английского.

То, что еще до 1990 г. в «Mateřídouška» выжила информация о спартакиаде, размещаемая в заключительной рубрике журнала (хотя с февраля того же года «спартакиады» переименовываются в «физкультурный праздник»), подтверждает, что реалии и заложённые в годы коммунистического режима традиции исчезали медленно и постепенно.

Однако, если в журналах, выходящих в конце 1940-х гг., и особенно в начале 1950-х гг., можно видеть цензуру, которая пропускала сквозь свое сито прежде всего идеологически нужным образом направленные тексты, то в современной Чехии можно говорить о цензуре, которая действует так, что русской детской литературы (за редкими исключениями) как будто бы просто не существует. В современной Чехии по отношению к русской детской литературе все еще преобладает определенная осторожность, хотя с момента так называемой «Бархатной революции»⁷ прошло уже достаточно времени. Если можно называть данное молчание цензурой, то осуществляет ее, скорее всего, рынок — издатели, и может быть, бывшие читатели «советской литературы». Фактически в Чехии издатели выпускают лишь проверенные временем и завоевавшие успех у читателя русские произведения, как, например, серию книг о Незнайке

Николая Носова, русские народные сказки (среди которых лидирует сказка «Морозко») и некоторые другие. В 2013 г. появился новый перевод — в издательстве «Арго» вышел сборник произведений Даниила Хармса для детей под названием «Циркус Абрафрк», составителем и переводчиком которого является Ондřej Мразек. Эта книга стала первой ласточкой и символом надежды на новые переводы и издания русской детской литературы в Чехии.

Примечания

¹ Главлит — Главное управление по делам литературы и издательств — орган государственного управления СССР, осуществлявший цензуру печатных произведений и защиту государственных секретов в средствах массовой информации в период с 1922 по 1991 гг.

² Mateřídouška — по-чешки означает «Душа матери», так же называется растение чабрец (ср. русское «мать-и мачеха» и др.). Название журнала содержит отсылку к стихотворению «Kytice» Карела Яромира Эрбена и к стихотворению «Mateřídouška» Ярослава Сейферта, опубликованного в первом номере журнала. Журнал предназначен для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В период 1945–1953 гг. выходил журнал раз в две недели, за исключением первых двух номеров, которые издавались раз в месяц. С 1954 по 1989 гг. выходил журнал раз в месяц, однако в 1952–1953 гг. и в 1954–1955 гг. появилось 16 номеров журнала в год.

³ Франтишек Грубин (1910–1971) — чешский писатель, поэт, издатель и киносценарист. Один из основателей журнала «Mateřídouška», с 1945 по 1950 — его редактор; Франтишек Галас (Халас, 1903–1949) — один из крупнейших чешских поэтов XX в.; Ярослав Сейферт (1901–1986) — чешский писатель, поэт и журналист, диссидент, лауреат Нобелевской премии 1984 года; Йозеф Лада — (1887–1957) чешский художник и прозаик, известен своими иллюстрациями к роману Я. Гашека «Положения бравого солдата Швейка»; Иржи Трнка (1912–1969) — чешский художник, книжный иллюстратор и мультипликатор

⁴ Далее в скобках указывается только год выхода, номер и страница цитирования.

⁵ К/ф «Морозко», 1964 г. Центральная киностудия детских и юношеских фильмов им. М. Горького

⁶ Шрут Павел — род. в 1940 г., популярный чешский детский писатель, поэт и переводчик.

⁷ Падение коммунистического режима в Чехословакии — 1989 год.

Источники

Mateřídouška. Прага: Праге 1945–1950.

Mateřídouška Прага: Статни накладателства дитске книги. 1950–1953.

Mateřídouška. Прага: Млада фронт. 1953–2014.

Исследования

Bystrov V. Svobodná nesvoboda. Praha: Vyšší odborná škola publicistiky, 2006.

Havlíčková P. Košický vládní program a malý retribuční dekret // Dny práva 2012.; цит. по интернет-републикации: URL: https://www.law.muni.cz/sborniky/dny_prava_2012/files/revoluce/HavlickovaPetra.pdf (дата обращения: 02.10.2014).

Большой Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/319974> (дата обращения: 25.09.2014).

J. Inggs

TURMOIL AND UNREST IN SOUTH AFRICAN YOUNG ADULT LITERATURE

This article investigates the ways in which the student protests and unrest during the Soweto Uprising of June 1976 and its aftermath was mediated and presented to young adult readers in literature written from 1979 to 2009. The focus is on how events are remembered and constructed through narrative and characterisation. During the early part of this period English-language writers represented opposition to the status quo and were generally strongly opposed to the system of apartheid. Writers performed a role as activists, constantly pushing their young readers to resist authority and the prevailing ideology. This gave rise to a number of works which sought to draw the attention of young white readers to the catastrophic, and often absurd, effects of the apartheid system. Four of these novels are examined in relation to the depiction of student unrest and the power relations existing between black and white characters. The works demonstrate that white characters in these novels were largely removed from, and oblivious to, the everyday realities of their black counterparts. After the first democratic elections in 1994 writers continued to remember and interpret the past through stories dealing with the same events and the continuing unrest in the 1980s. Two later novels by black writers are examined with the purpose of contrasting and comparing narrative techniques, focalisation, characterisation and attitudes. As writers continue to interpret and mediate the events affecting young people during the struggle new memories and new interpretations are still being created. The earlier novels were all written before the first democratic elections and end of apartheid when the future of the country remained in the balance. The later novels are written from hindsight — the protests had proved successful, apartheid had been dismantled, and the role of the youth vindicated and partially iconicized. The most important factors are the relationship between the authors and their characters, and between the authors and their own memory of events and the significance ascribed to them.

Key words: Apartheid, political unrest, post-apartheid literature, racism, social memory, South African young adult literature, Soweto Uprising.

Turmoil and unrest, characteristic of the lives of many young South Africans growing up prior to the 1990s, has often featured in writing for young adults, particularly in relation to student and anti-apartheid protests. Before 1994 such works frequently served to disrupt the status quo and expose the many injustices of the apartheid system, while later works sought to explore the complex issues of memory and the legacy of the involvement of young people in the struggle. This article investigates

a number of works featuring the student protests of 1976 and beyond written between 1979 and 2009 by South African authors either living in, or brought up in, South Africa. I begin by discussing four works published in the 1980s, all by white writers, and then move on to a discussion of two more recent works by black writers published in the 2000s.

Gary Baines has explored “the role of memory and forgetting in the construction of national identity” [Baines 2007, p. 286], in relation to physical manifestations of memory such as monuments and statues. The focus here is on how events are remembered and constructed through narrative and characterisation. The role of written narratives in the construction and interpretation of memory was highlighted by André Brink, for whom fiction enables an “imaginative understanding” of the past, and the drawing of different versions of that past into the present [p. 23]. Versions of the past, as depicted in the novels discussed below, show how the distance from events and the experience of the authors influence their, and our, understanding of history through narrative. Although unrest is a feature of all of the works discussed, it is not necessarily the dominant theme, as the injustices and absurdities of apartheid are also inevitably part of the narrative. This exposure and implicit condemnation was often prohibited or discouraged in South Africa, such as Ann Harries’s *The Sound of the Gora* (1980) and Toecky Jones’s *Go Well, Stay Well* (1989) [Heale].

The 1976 Soweto uprising, which subsequently spread across the country, was primarily triggered by language policy although its origins were much more complex, reflecting a long-standing and deep-seated unrest in the country. Government language policy dictated that Afrikaans and English should be used equally in schools within South Africa — excluding the homelands which had been established as areas specifically for the various ethnic groupings in the country¹. However, this policy was not strictly enforced before 1976, when the Department of Bantu Education and Development declared that tuition in mathematics and arithmetic was to be in Afrikaans only, despite the fact that the majority of teachers and pupils did not have sufficient command of the language [Gillimee, Mbenga 2007, p. 362–364]. As Afrikaans was also widely considered the language of the oppressor, this development was the catalyst that led to massive demonstrations resulting in the death of approximately 176 young people on 16 June 1976². By the following year more than 500 teachers had resigned and “secondary education in Soweto had been brought virtually to a standstill” [p. 362–364]. The significance of this day was formally acknowledged in the new South Africa when it was

made a public holiday, now known and commemorated as Youth Day, in recognition of the contribution made by the youth to the struggle.

There are no scholarly publications in the field of young adult literature dealing specifically with the events of June 1976 or the subsequent student protests. South African young adult literature has generally not featured prominently in either local or international scholarship, although there is more available in the general field of children's literature such as Elwyn Jenkins's *Children of the Sun* (1993) and *National Character in South Africa English Children's Literature* (2006). In 2001 Donnarae MacCann and Yulisa Maddy published *Apartheid and Racism in South African Children's Literature 1985–1995* in which white writers write black characters [Sibanda 2012]. South African young adult literature needs to be read from an understanding of the historical background and culture of the country. It is difficult to read from the outside, although reading it from the inside can also result in misinterpretations and blurred vision, as objectivity can be difficult to achieve in relation to personal experience. As I did not grow up in South Africa but have lived here for many years I hope that this discussion will be as objective as possible.

It is important to remember that the role of South African young adult fiction in English has often been to encourage young people to question and even reject the moral basis of society, in contrast with many other literatures which have served to encourage acceptance of the status quo and the social institutions in which young people live [Trites 2004, p. 27]. Writers performed a role as activists, constantly pushing their young readers to resist authority and the prevailing ideology. This is especially true of the earlier works discussed below written before the end of the apartheid era: *Go Well, Stay Well* by Toeckey Jones (1979), *The Sound of the Gora* by Ann Harries (1980), Sheila Gordon's *Waiting for the Rain* (1987) and Barbara Ludman's *Мысы The Day of the Kugel* (1989). Each of these authors is writing to at least some extent from personal experience, which influences their representation of events. Each of these works features an author-narrator, irrespective of the focalising character. All four of the authors are white, and three of the four left South Africa during the 70s and 80s for political reasons. Toeckey Jones was born in South Africa and left the country in 1971 to settle in the United Kingdom. Ann Harries grew up in Cape Town, after which she moved to England where she became involved in the anti-apartheid movement. Sheila Gordon was born in South Africa but also left as a young adult and has spent most of her life in the United States ("A Conversation with Sheila Gordon"). Conversely, Barbara Ludman was born in the United

States and moved to South Africa in 1976 where she became a leading journalist and a founder member of one of South Africa's most renowned anti-apartheid publications, the *Weekly Mail*. Given their backgrounds, these writers may have been unaware of the full extent of the riots at the time of writing, and second, they would have been aware of the risk of censorship within the country. Both of these factors will have influenced the way in which events are depicted and characters portrayed.

The earliest work, *Go Well, Stay Well*, focuses on an interracial friendship following an incident when Candy, a white girl, sprains her ankle in a park in Johannesburg and Becky, a black girl, comes to her assistance. The friendship is logistically difficult as the two girls occupy different social and geographical spaces — Becky lives in Soweto, a large township to the south-west of Johannesburg, and Candy lives in the largely middle-class northern suburbs of the city and would not be permitted to enter Soweto. The two girls proceed to concoct a rather contrived story about Becky helping Candy with her Zulu lessons.

Although the contrived nature of the story is evident in a contemporary post-apartheid reading this was not immediately apparent to reviewers at the time of publication. One reviewer did comment on the contrived ending when the two friends plot to go on holiday together to Swaziland — where there are no restrictions on their friendship — but the same reviewer regards Jones's characters as "credible and natural", an observation which is difficult to uphold thirty five years later ("*Go Well, Stay Well* by Toeckey Jones"). There are no characters in the novel that escape stereotyping. Candy's parents are depicted as liberal whites, but are concerned about their neighbours' opinion should Becky be seen visiting; Candy is a white teenager largely ignorant of the everyday lives of black people in the townships; and Tom, the "family's African servant", calls Candy "Miss Cand", and is seemingly 'sensitive' enough to pretend he is unaware of Becky's visits, carefully planned to coincide with his day off [Jones 1980, p. 29]. He plays the subservient and semi-visible role common to most servants in novels by white writers set or written during this period. The author highlights the inequalities between blacks and whites in apartheid South Africa to draw the attention of the reader, who is assumed to be as ignorant as Candy. It is through Becky that Candy gradually acquires an awareness of the injustices in South African society, a narrative device that would be unnecessary if the novel was intended for a contemporary, mixed readership. Thus the figure of Becky functions primarily as a channel for educating both Candy and the reader. Candy's situation, far removed from Becky's own reality, reflects the events

of 1976 from afar: “for the most part, life in the white suburbs surrounding Johannesburg went on much the same as always. The violence was distant; the police were containing it within the black areas” [p. 132]. What could have been a traumatic account of Becky’s rape on her way to visit Candy highlights the sharp contrast between the spaces inhabited by the two girls. Becky is matter-of-fact and almost resigned to her status as a victim as she relates her story somewhat impassively. Candy reacts with disbelief and genuine incomprehension but her intervention goes no further. The incident is downplayed by Jones, and superficially Becky seems to accept the threat of rape as a fact of life. News of the riots of June 16 prompt Candy to become concerned about her friend’s well-being, but once she has reconnected with her through messages sent via domestic servants, who often provide a means of informal communication a time when telephones were not commonplace, the two girls collude in planning their trip to Swaziland and the riots and the reasons for them are forgotten. Sibanda notes that Becky is depicted as an “exceptional black character” who “contributes to the development of the white character and acquaints the implied white readers in a rather patronising manner with a black character that they can relate to and possibly even consider befriending” [Sibanda 2012, p. 108]. Although inevitable in the context of society in the 1970s power relations are starkly unequal as Candy provides Becky with books and clothes, and her parents and uncle fund Becky’s education and the trip to Swaziland. This almost certainly genuine generosity is accepted by Becky, albeit with some humiliation, as she has no other resources available to her. The gap between whites and blacks is unequivocally apparent while the reader is gently prompted to consider that life might, or should, be different.

Ann Harries’s *The Sound of the Gora* is set in 1976 in Cape Town. The riots and unrest feature more prominently than in *Go Well, Stay Well*, but they remain peripheral to the central themes. The author seeks to highlight the injustices of apartheid and the absurdity of racial classification when Caroline, the female ‘white’ protagonist, discovers the existence of a ‘coloured’ sister, abandoned by her father after birth when he is covers his wife was ‘play-White’⁴. As she searches for her sister Caroline befriends a young coloured boy, Andre, and helps him to find his father. A parallel story set in 1800 centres on the master-slave relationship between the Afrikaner settlers and the Bushmen of the Cape when the young male protagonist, Andre, the son of a Boer farmer, forms a friendship with a young San⁵ girl, Nama, who has been captured by his father’s commando. The two stories merge in the *gora*⁶ of the title,

the music of which echoes down the years and eventually draws Andre to the mountain where he finds his father, a descendant of Nama, and the source of the sound of the gora.

Caroline begins the novel as a ‘white’ girl, but finally requests to be reclassified and joins her sister to live in a ‘coloured’ area, illustrating her growing sense of agency as she openly opposes the authority of both her father and the state. As in the previous novel, however, her superior financial and social status means that she takes the lead in her relationship with Andre, who has far fewer resources available. The use of multifocalisation and diary entries enables the reader to ‘hear’ different voices as the author educates the implied reader, who is assumed to be unaware of the political unrest and violence taking place. Caroline, however, unlike Candy, experiences the violence first-hand. The police are described as an impassive body, “marching in a strange, compulsive way upon a huge crowd of men, women and children” [Harries 1980, p. 133] as Caroline records events in her diary, and documents the use of tear gas, batons and bullets. The narrator’s opinion is expressed in parentheses:

Another busy day for the riot police, the railway police, the traffic police, the entire might-is-right of the South African police: six foot rugby forwards, bulging necks, revolvers in leather, they fall upon these children with a loathing bred by history [p. 123].

As the story draws to an end Yusuf, a young coloured man involved in the unrest, flees to Botswana to join the liberation movement. Although Harries presents an ultimately brave and optimistic narrative, pioneering at the time of writing, there is no sense that the riots were a positive contribution to the struggle for freedom or any real commemoration of events. The young activists are shown as divided in their opinions and attitudes, infiltrated by young thugs engaged in criminal activity and disapproved of by their elders. Yusuf states calmly that “we must face the fact that our parents are ashamed of being Black” [Harries 1980, p. 103–104] while Andre’s grandmother comments that Yusuf is “jus’ throwing his chance away. They say he’s got the most brains in the school, now all he care about is making trouble” [p. 97]. Harries highlights the absurdity of families being broken up as a result of apartheid racial classification while at the same time emphasising the common roots of all South Africans.

Barbara Ludman’s *The Day of the Kugel* (1989) is written from the perspective of Michelle, a young American girl who is sent to stay with her relatives in Johannesburg in 1976. The narrative is in the third person, focalised through Michelle. This narrative technique again provides the author with the opportunity to impart information about

the inequalities of South African society to the implied uninformed white readers and to push them to question their assumptions and attitudes as Michelle experiences everyday life from the point of view of the 'other'. For example, when she meets Joe, a banned black playwright who works in the small restaurant where she has found a job, she holds out her hand:

Joe smiled and took Michelle's hand for a moment, then let it drop.

"Miss Michelle is the niece of Professor Marcus," said Mrs Malan, sharply. "From America. She's not used to our ways yet" [Ludman 1989, p. 25].

Events on Wednesday, 16 June, 1976, are all related second-hand, via newspaper articles or through accounts by domestic workers. Joe's is the only 'authentic' black voice: "There were bodies stacked like firewood behind the police station", he tells Michelle [p. 71]. Michelle deliberately joins the white students' protest and witnesses a friend being hit with a riot stick by another impassive, robot-like, policeman:

Tracey stood there open-mouthed until the blood began to flow from her forehead. Then she tried to run again; and the policeman — young, blonde, impassive — hit her again, on the back this time, and dragged her up the slope [p. 78].

Ultimately, however, this novel is not about the riots or the reasons behind the unrest but about Michelle. The day after this experience, Michelle goes shopping for clothes with her aunt commenting afterwards that "it was a wonderful day" [p. 90]. As Sibanda observes: "Joe in Day of the Kugel)... educates Michelle about apartheid, which in turns enables her to overcome her personal and familial challenges" [p. 107]. Once again there is no positive portrayal of the riots or the ongoing struggle even though one of Michelle's white friends is obliged to flee to Botswana and Joe is sent to jail. Ludman writes from a personal perspective as her character seeks to make sense of events which fundamentally do not involve or directly affect her.

One of the most successful early novels focusing on the riots is *Waiting for the Rain* by Sheila Gordon (1987). This work has a greater degree of plausibility and conviction although the author's attitude to characters and events remains ambiguous. Frikkie and Tengo are childhood friends, having spent many hours together as children on Frikkie's uncle's farm — where restrictions on interracial friendships were less obstructive. The narrative is focalised primarily through Tengo, with the focus occasionally shifting to Frikkie, giving the reader access to the experience of both characters. Frikkie's uncle and aunt vocalise the status quo, as they constantly emphasise the inferiority of the black

characters through their words and actions. Frikkie's uncle tells his wife "So long as a native knows his place he'll be all right" and then explains:

But once he starts getting ideas, he no longer knows his place — and then you get trouble. That's the reason for all the unrest they're having in the townships. I tell you, Sannie, when I was a boy growing up here on the farm, you would never have heard of a kaffir wanting to read and write [Gordon 1996, p. 80].

Tengo's parents equally offer no resistance to the status quo, appearing to be resigned to their circumstances. When Tengo asks his mother why she has to serve supper at the farmhouse instead of eating with her own family, she replies: "Don't ask questions that have no answer, my child" [p. 72]. Tengo's anger and his hunger for education grow until he finally leaves for the city to attend school and is drawn into the simmering student unrest. His passion for learning is pitched against his loyalty to his peers who pressurise him to join the struggle. As reflected in the discussion of the two more recent novels by black writers this was a quandary faced by many young students at the time. Eventually his commitment to the struggle is cemented when he is inadvertently confronted by a clash between students and the police. He picks up pieces of rubble and broken bricks and begins to hurl them at the police:

With each rock he hurled, something that had lain mute and ugly and dangerous at the root of his being rose up and flew out, released, bitterly gratifying... Tengo flung the rocks one after another, experiencing as each one soared its arc through the air a sense of freedom he had never known [p. 181–182].

Running for safety he hides in a shed, pursued by a white soldier, who, somewhat implausibly, turns out to be Frikkie. Implausibly, the soldier who chases him is turns out to be Frikkie, conscripted into the army after leaving school. There follows a poignant conversation in which Tengo vents his fury on Frikkie for "not *knowing*. For not *wanting* to know" [p. 195]. Frikkie, unlike the impassive policeman common in the other novels, is portrayed as a real person with whom the implied white reader might empathise:

They don't know how scared we are, he thought, having to jump off the Casspirs into the softness of a crowd of civilians <...> Don't they realize how frightening it is to have to plunge into that soft sea of hate and violence — so many of them and so few of us *even though we have the sticks and guns?* [p. 192] (italics in original)

After this incident Tengo is empowered as he resolves to join the ANC and leave the country to study rather than fight, demonstrating his belief that education is the long-term solution for him and his peers. The ending of the novel highlights the chasm between Frikkie's and Tengo's worlds but also points towards the possibility of future reconciliation, ensuring

a more positive outcome than in the other early novels, but one that would not necessarily have been apparent at the time Gordon was writing.

The two later works offer interesting insights in terms of distance from events and personal involvement: *Dancing in the Dust* by Kagiso Lesego Molohe (2002) which has an accompanying volume of study notes (Hoy), and *Bua, Comrade!* by Thiathu Nemutanzhela (2007) which includes classroom activities as well as an English language glossary. The chief protagonist of *Bua, Comrade!* is a young black man, Kanakana, who has recently moved to Alexandra, a township to the north of Johannesburg. Nemutanzhela grew up in the same area as Kanakana, and also moved to Alexandra as a young man in the 1980s, indicating the influence of personal experience on the narrative. Like Tengo, Kanakana experiences a battle of conscience, torn between continuing his education and playing an active role in the struggle. He feels himself to be an outsider, terrified that he will become embroiled in the conflict and yet unable to justify his position on the periphery. The white characters in the novel are stereotypical unthinking benefactors, such as the white lawyer who offers Kanakana an apprenticeship but assigns him menial tasks and lends him a book entitled *The Educability of the South African Native*. Humiliated and insulted, Kanakana's dilemma is resolved when he is offered a place to stay in the suburbs and is told that in return he is to do the gardening and clean the pool. Kanakana finds his own agency and identity by refusing the subject position imposed upon him, an agency reinforced by the incorporation of Zulu dialogue, which in turn constructs an implied black reader, likely to identify with Kanakana. At a meeting to discuss events on the occasion of the June 16 anniversary, Kanakana's friend, Fana, is advocating for the students to return to school when the meeting is stormed by soldiers and Fana is shot dead. Discussion around the protests and the reasons for them feature strongly in the narrative, whereas there is little or no discussion in the other novels discussed above. The final chapter of the novel takes place twelve years later, when young people are described as having opportunities: "They could go places and achieve things in the new South Africa, things that had not been possible ten years ago" [Nemutanzhela 2007, p. 77], highlighting the positive outcome and ultimate value of the unrest.

Dancing in the Dust by Kagiso Lesego Molohe (2002) is a remarkable work by a young black author who was born in 1976 and grew up in a township west of Pretoria. The narrative is focalised entirely through thirteen-year old Tihelo, who relates her direct experiences of the student riots of the 1980s in the first person, encouraging greater empathy between

the reader and the chief protagonist, and giving the reader a more intimate view of the character's inner thoughts and perceptions [Inggis 2007, p. 39]. Tihelo's experiences are portrayed in such a compelling and vivid style that the reader might easily believe that the work is an autobiography, especially as parts of the narrative are written in italics, as if recollections of past events by an adult. One of these refers to the events of 1976: "*My earliest memory is of feet in black shoes and black socks running, bodies in black and white diving, school bags dropping on the ground in the middle of the streets*" [Molohe 2004, p. 105]. The contribution made by the author's personal experience makes this work far more credible than those by white writers discussed above in which events are generally described from a distance.

Like Tengo and Kanakana, Tihelo begins her story feeling removed from the protest action around her, hearing news from neighbours and friends and wishing they would watch events "from a distance, the way I preferred to" [p. 30]. Even when she eventually agrees to help produce fliers and organize meetings, she reiterates her lack of direct involvement: "At this point I felt no strong connection with the comrades, even if I was working with them daily. Instead, I resented their zeal" [p. 67]. When her mother is beaten by the police and imprisoned for a night the violence comes closer, and as she gradually becomes more directly involved in events her confidence and sense of empowerment grow. At the same time she continues to experience extreme fear and terror: "So we just grew into hopelessness because we were constantly running and hiding from danger. I watched in horror as students vandalised people's property, making it look as though we were in control when in fact we were terrified" [p. 78]. Like Tengo, it is her participation in the riots that finally cements her commitment, as she throws stones at the hippos (armoured police vehicles): "I felt like all the power in the world lay in the palm of my hand... I saw in that stone my ticket to freedom" [p. 131]. The climax of the novel comes when Tihelo and her sister are taken by police in the middle of the night. As the reader by now identifies strongly with Tihelo as a character, the description of humiliation, degradation and violence is particularly disturbing. In one scene when the policemen interrogating her attempt to rape her, her developing emotional maturity is clearly displayed. Tihelo realises in an instant that rape is most probably officially forbidden and loudly shouts out: "I'm so excited. I know it's illegal for me to sleep with a White man in this country, but if this is my lucky day, I may just consider breaking the law!" [p. 166]. The policemen — again unidentified, unnamed and almost

inhuman — eventually give up and lock her in a dark cell, infested with rats, where she is kept for several months. The role of her experience in her growth and empowerment is reflected at the end of the novel, when she writes to her newly discovered biological mother, a white girl who had to give her up for adoption, describing herself as “Tihelo Masimo, revolutionary” [p. 187].

It might be expected that black writers would recall and depict events differently, given the greater personal involvement and the characters’ experience of events. The earlier novels reflect a clear power division between the main, white, protagonists, and the black characters, but this division is not overtly drawn. This power division remains in *Bua, Comrade!* because it reflects the social reality of the period, but Kanakana’s experience of economic disempowerment has a very different effect as he resists being positioned as inferior or dependent on ‘hand-outs’. The earlier novels also generally reflect the unrest via other characters and have an implied reader who is white and middle-class — identifiable because the author uses the narrative to educate the reader about realities of which he or she may have been ignorant. In the two more recent novels Kanakana and Tihelo have their own, strong, voice, and are directly involved in, and affected by, the protests. Nemutanzhela’s work has a more obviously educational purpose, with its implied audience being non-native speakers of English, given the inclusion of an English glossary. The extensive use of Zulu phrases in the narrative confirm that the implied reader is an African language speaker — especially as Zulu is the most common language in South Africa. Lesego Molohe’s novel is more sophisticated, with a dual audience of adults and teenagers of any linguistic or ethnic background, but the almost exclusively black characters are likely to result in greater identification on the part of black readers. The reality of the period of unrest is far more central in the two later works, whereas the focus of the earlier works is on other issues, and the riots are more peripheral to the narrative.

These differences can be attributed to the personal experiences of the authors, as mentioned above, and also to the temporal distance between the events and the memory of those events as represented in the narrative. The earlier novels were all written before the first democratic elections and end of apartheid when the future of the country remained in the balance. The later novels are written from hindsight — the protests had proved successful, apartheid had been dismantled, and the role of the youth vindicated and partially iconicized.

The most important factors are the relationship between the authors and their characters, and between the authors and their own memory of events and the significance ascribed to them. All the novels contribute to the “imaginative understanding” described by Brink [p. 23] and all are of value from a historical and educational perspective for the way in which memories are reconstructed and interpreted. Read twenty years after the end of apartheid, the contrasting narratives of Michelle and Tihelo provide material for the discussion of different experiences of similar political events and the everyday realities of characters such as Becky, Tengo, Andre, Kanakana and Tihelo can be contrasted with those of Candy, Frikkie, Michelle and Caroline, as readers are prompted to explore their own history and the attitudes prevalent in the 1970s and 1980s. As writers continue to interpret and mediate the events affecting young people during the struggle new memories and new interpretations are still being created and reflected in young adult literature. As Helena Pohlandt-McCormick suggests, “[i]n some sense what happened in Soweto happened to everyone in South Africa” [p. 44]. Memories of those events and of the South African past are “constituted by individual and collective memory ... narrator and historian” [p. 44]. This discussion has sought to show how those memories are constituted in young adult novels at different times by black and white authors. In all of the novels discussed, the period of transition represented by adolescence parallels the transition experienced in South Africa. As the teenagers in these novels rebel against the status quo and resist the structure of the society they live in, so their actions are shown to contribute to the eventual crumbling of that society, and the rebuilding of a new South Africa.

References

¹ The policy of separate development was intended to turn South Africa into a white republic in which there were no black citizens. Every black African was to be assigned to a ‘homeland’ according to their ethnic identity. Ten homelands were created, and mass forced removals ensued [The Homelands].

² For further information see “Down with Afrikaans” and “Soweto Uprising — The 16 June 1976 Student Uprising in Soweto” [Soweto Uprising].

³ These are only available in Afrikaans and are not discussed here.

⁴ ‘Play-White’ referred to coloured people who could ‘pass for White’ based on their appearance. A distinction is still made in South Africa between the terms black and coloured. Criteria used may include the surname, the person’s first language, their accent, or where the family comes from. Skin colour is just one of the criteria used. During apartheid siblings were occasionally classified differently, which meant that, under the Group Areas Act of 1950, they could not live in the same community [Gillioomee, Mbenga, p. 318].

⁵ There is no unanimously accepted term for referring to descendants of the first inhabitants of Southern Africa. I use 'San' as I believe it to be the most neutral [Hitchcock, Robert K. and Bieseles, Megan].

⁶ A gora is a bow played by "forcefully inhaling and exhaling over a feather connecting the string to one end of the bow" [Stone, p. 313].

Sources

Baines G. The Master Narrative of South Africa's Liberation Struggle: Remembering and Forgetting, June 16, 1976. *The International Journal of African Historical Studies*. 2007. Vol. 40. №2. P. 283–302.

Brink A. Reinventing a Continent: Revisiting History in the Literature of the New South Africa (A Personal Testimony). *World Literature Today*. 1996. Vol. 70. №1. P. 17–23.

Down with Afrikaans [Electronic resource] *South African History Online*. URL: <http://www.sahistory.org.za/articles/down-afrikaans> (accessed on 05.07.2014).

Du Plessis M. Rasseverhoudinge in Suid-Afrikaanse jeuglektuur sedert 1990 (Race Relations in South African Youth Literature since 1990). M. Bibl. Potchefstroom University for Christian Higher Education, 1999.

Gilliomee H., Mbenga, B. New History of South Africa. Cape Town: Tafelberg, 2007.

Gordon S. A Conversation with Sheila Gordon [Electronic resource] *The Atlantic Online* Dec. 1996. URL: <http://www.theatlantic.com/past/docs/unbound/factfict/sgordon.html> (accessed on 30.04.2014).

Gordon S. Waiting for the Rain. London & New York: Orchard Books, 1987.

Greyling I. J. Die uitbeelding van apartheid in Engelse Suid-Afrikaanse jeugliteratuur (The Depiction of Apartheid in English South African Youth Literature). M. Bibl. University of South Africa, 1999.

Harries A. The Sound of the Gora. London: Heinemann, 1980.

Heale J. Banned Books [Electronic resource] *Bookchat*. URL: <http://www.bookchat.co.za/articles/article0510.html> (accessed on 29.04.2014).

Hitchcock R. K., Bieseles, M. San, Khwe, Basarwa, or Bushmen? [Electronic resource] Terminology, Identity, and Empowerment in Southern Africa. N.p., n.d. URL: <http://www.khoisanpeoples.org/indepth/ind-identity.htm> (accessed on 02.05.2014).

Hoy K. Dancing in the Dust — Study Notes. Cape Town: Oxford University Press Southern Africa, 2008.

Inggis J. A. —Effacing Difference? The Multiple Images of South African Adolescents // *English in Africa*. 2007. Vol. 34. №2. P. 35–49.

Jenkins E., Muther E. Cross-Cultural Misreadings: MacCann and Maddy's Apartheid and Racism Revisited. *The Lion and the Unicorn*. 2008. Vol. 32. №3. P. 237–259.

Jenkins E. Children of the Sun: Selected Writers and Themes in South African Children's Literature. Johannesburg: Ravan Press, 1993.

Jenkins, E. National Character in South African English Children's Literature. London & New York: Routledge, 2006.

Jones T. «Go Well, Stay Well by Toeckey Jones» [Electronic resource] *Kirkus Reviews*. 1980. 9 Apr. URL: <https://www.kirkusreviews.com/book-reviews/toeckey-jones/go-well-stay-well/> (accessed on 30.04.2014).

Jones T. Go Well, Stay Well. London: Heinemann Educational, 1987 (New Windmill Series 319).

Ludman B. The Day of the Kugel. Cape Town: Maskew Miller Longman, 1989.

MacCann D., Maddy Y. A. Apartheid and Racism in South African Children's Literature, 1985–1995. New York.: Routledge, 2001.

Molope K. L. Dancing in the Dust. Oxford: Oxford University Press, 2004.

Nemutanzhela T. Bua, Comrade! Cape Town: Maskew Miller Longman, 2007.

Pohlandt-McCormick H. «I Saw a Nightmare...»: Violence and the Construction of Memory (Soweto, June 16, 1976) // *History and Theory*. 2000. Vol. 39. №4. P. 23–44.

Sibanda S. Through the Eyes of the Other: An Analysis of the Representations of Blackness in South African Youth Novels by White Writers from 1976 to 2006. PhD, University of the Witwatersrand, 2012.

Soweto Uprising [Electronic resource] The 16 June 1976 Student Uprising in Soweto. N. P., n. d. URL: <http://africanhistory.about.com/od/apartheid/a/Soweto-Uprising-Pt2.htm> (accessed on 20.04.2014).

Stone R. M., ed. *The Garland Handbook of African Music*. London & New York.: Garland/Taylor & Francis, 1999.

The Homelands [Electronic resource] *South African History Online*. URL: <http://www.sahistory.org.za/special-features/homelands> (accessed on 05.07.2014).

Trites R. S. Disturbing the Universe: Power and Repression in Adolescent Literature. Iowa City: University of Iowa Press, 2004.

SUMMARY

The main focus of this volume of “Children’s Readings”, as described in the forward to the volume by editorial team, is on the evaluation of children’s literature as a territory of conflicts of different kind. The authors of the articles made an attempt to address the following questions: What was the nature of institutional conflicts at different stages of children’s literature development? Who are/were formal and informal participants of this process and what is/was the nature of their conflicts? Several articles address the nature of interactions between traditional and innovative forms employed by children’s literature; the authors revisit such traditional binary oppositions as dream versus reality, love versus hatred, “us” versus “them”, and past versus present. Among the important issues tackled by this volume’s participants are the aesthetic shifts within multiple genres of children’s literature, innovations in critical vocabulary employed in children’s literary criticism today, and changing concepts of gender and plurality within different narrative forms. The abstracts below provide brief summary of articles included into this volume:

Mark Lipovetsky. Rascals, Enemies, and Others... The Image of Trickster in Soviet and Post-soviet Children’s Literature

The author analyses the figure of a trickster in Soviet and post-Soviet children’s literature. The discussion is organized around the functions of tricksters in Soviet culture in general, as well as their place occupied by this trope in children’s literature. The author draws a direct comparison between the functions of this trope in adult literature that parallels with characters in the literature for the young. This examination extends to the post-Soviet children’s narratives and defines traditional, as well as innovative approaches, in order to discuss these characters in contemporary texts.

Keywords: trickster, trope, functions of a trickster, mediator, hyper-identification, cynicism, tricksters’ pedagogy.

Valentin Golovin. Children’s Magazine Little Jackdaw as a Literary Experiment, 1911–1913

This article focuses on the literary experiments presented in the journal for the young, *Galchenok* (1911–1913). The thematic corpus of the

texts and their literary form are analyzed through the prism of the “grotesque and carnivalization” period of Russian symbolism as it was present in the works of Russian modernist poets, Sergei Gorodetsky and Maria Moravskaya. These poems demonstrate a close connection that existed between the new poetics of children’s literature and the aesthetics of the Silver Age.

Keywords: Galchenok, children’s literature, journalism for children, poetics, Modernism, Silver Age, quotes, A. Radakov, C. Gorodetsky, “raek”, infernal hero.

Kseniia Remizova. “Children’s Enterprise, Realized by Adults”: A Collection of Pictures and Stories “Our Magazine”

Nash Journal/Our Journal (1916), is a unique phenomenon in the history of children’s picture books. The history of its creation, the selection of the authors who published their drawings and stories in it, as well as the artistic framing of the journal, attracted attention of many Russian scholars. Nevertheless, *Nash Journal* can be viewed not only as a children’s book, but also as a significant cultural event at the beginning of the 20th century. This was the period of reconsideration of the subject of childhood, which began to view the child as an artist, and ultimately changed the perspective on children’s creativity.

Keywords: child art, “World of Art/ Mir iskusstva”, avant-garde, childhood, war in the children drawings, journals for children.

Evgeniia Putilova. The Return of Adventure Story of the 1920s.

This article addresses the development of the adventure story genre, first created by writers with an existing literary reputation: Sergei Grigoryev, Sergei Auslender, S.Zayatsky, Lev Ostroumov, and Petr Blyakhin. These books were severely criticized in 1928 (this criticism was later summarized by Samuil Marshak) and this literature ceased to exist abruptly. None of the above mentioned stories (with the exception of “Little Red Imps” by Blyakhin) were ever reprinted. The focus of this article is on the investigation of the development of the literary tradition; the adventure story of the 1920s borrowed largely from the popular examples in Russian and Western literature. It has also exercised deep influence over the later adventure stories, published by Arkadii Gaidar, Anatolii Rybakov, and Veniamin Kaverin.

Keywords: adventure literature, adventures, traditions, mystery, motif, plot, adversary, orphan, happy end.

Dariia Semenova. "Us" and "Them": Participation of the Adventure Stories in the Ideological Upbringing of Youth in Soviet and Polish literature in the 1920s–1930s

The focus of this article is on the adventure stories in the Ukrainian Soviet children's literature and in the Polish literature for children from the 1920s–1930s. The construction strategies for the images of *the in-group* (the inclusive) and *the out-group* (exclusive, foreign) are discussed. The differences in the prevailing approaches include the creation of an unidentified *other* that appears in direct contrast to the required cultural identification of the *enemy* in Polish literature. In Ukrainian literature, *meeting the other* happens on one's own land and is driven by defensive and protective functions. In Polish literature, a similar plot twist of *meeting the other* became an important exotic motif. The commonality of these two different approaches could be found in the employment of the topoi of border, as a symbolic marker dividing the world order. It also strengthens the motif of rivalry over a civilization's influence.

Keywords: adventure, Polish literature, Ukrainian Soviet Literature, identity, ideological upbringing.

Larissa Rudova. Masculinity in Soviet and Post-Soviet Children's Literature: Transformation of Timur (and his Team)

In the 1920s and 1930s the goals of Soviet children's literature and pedagogy were set around the construction of a new gender-neutral Soviet identity. However, in the 1940s, as Soviet gender politics begins to shift toward reemphasizing the cultural and symbolical value of men and securing their dominant status in society, the gendering of children's literature becomes more prominent. As a product of its time and this shift in gender roles, Arkady Gaidar's canonical novella, *Timur and His Team* (1940), returns to the binary gender definitions and promotes the quintessential model of dominant masculinity in which the hero takes center stage while female characters function in relation to him and are assigned supporting parts.

Timur's historical narrative finds its nostalgic recontextualization in post-Soviet children's literature and is especially prominent in Ekaterina Murashova's novels. While Gaidar's *collectivist* paradigm unambiguously resonates in her works, the *gender* paradigm seems different and her heroes appear to defy Timur's model of masculinity: many of them have physical, psychological, or communicative problems and are therefore socially marked as "non-standard" or "abnormal". These

new heroes prompt a new, post-ideological way of being male and suggest a new reading of the gender binary in contemporary Russian children's literature. The article addresses the conflict between Murashova's resistance to the traditional representation of dominant masculinity and her inadvertent tendency to replace it by a new variant. The focus is on Murashova's novel *Alarm Guard* (2008).

Keywords: Gender, "heroic masculinity" in Soviet literature, A. Gaidar's *Timur and His Team*, non-traditional masculinity in post-Soviet children's literature, E. Murashova's novel *Alarm Guard*.

Anja Tippner. Viktor Shklovskii's Marko Polo — Razvedchik: Medieval History vs. Geopoetic Representation of Imperial Space

This article discusses Shklovskii's children's book about Marco Polo as both a historical narrative and a geographical one. The writer started working on *Marko Polo* during a time in Soviet history when the country was experiencing the creation of a new Soviet geography with its radical reconfiguration of surrounding landscapes. In many ways, Shklovskii's narrative reflected the Soviet fascination with geography and topography. Part historical biography, part adventure story, part travelogue, the *Marko Polo* story narrates the life of the Venetian traveler and explorer on the basis of Marco Polo's own account. Adapted for Soviet children, the story of this medieval traveler successfully conveyed the new Soviet geopoetic discourse: the events of far removed history were filtered and filled with the new importance allotted to geography in the Soviet school curriculum.

Keywords: Marko Polo, travelogue, adventure story, reconfiguration, geopoetics, medieval history.

Kirill Maslinskii. Soviet Teacher as Literary Character in the School Novel: An Attempt of the Discursive Analyses

The aim of this article is to analyze the discursive background for teachers as literary characters in the Soviet school story of the post-war period. The 1.8 million words corpus for the study was compiled of the novels about school and schooling of children by 37 authors, written in the 1940s–1980s. The content of the episodes where the keywords (headmaster, deputy headmaster, teacher, female teacher) were mentioned was analyzed with the help of the probabilistic topic modeling (LDA). Topics significantly more or less common in these episodes than in the whole corpus of texts were used to characterize discursive context for the keywords. Judging by the thematic profiles, the term "female teacher" is opposed to all the rest. Meaningful contrasts distinguishing

the thematic profiles of the terms are identified as the following: discourse of the upbringing and everyday schooling, Komsomol and pioneers, emotions and gender.

Keywords: school novel, discursive background, LDA, female teacher, thematic profile.

Vivian van Rij. Conflicts of Love, Loyalty and War: From Autobiography to Fiction in Jack Lasenby's The Mangrove Summer and Maurice Gee's The Champion

Award-winning New Zealand writers, Jack Lasenby and Maurice Gee, have been described as “children’s writers whose themes, originality, and sheer literariness make them almost as important and entertaining to adults” (Robinson and Wattie, *Oxford Companion to New Zealand Literature*, 1998). Products of a period of New Zealand history when traditional perceptions of masculinity and ties to Great Britain as motherland were challenged by the counter-culture’s pacifist, feminist, bi-cultural, and nationalist movements, Gee and Lasenby incorporate dichotomous elements into their novels for children. However, their messages are not always simple for, although challenging the old ideologies, they do not necessarily conform to the new.

This article examines themes of love, loyalty, and war in two adventure stories: Lasenby’s *The Mangrove Summer* and Gee’s *The Champion*. Set during World War II, these novels depict political battles on personal levels, and taboo topics such as racism and death. The article explores first the geographical and historical realism of the stories, their settings in identifiable locations, and the authors’ use of autobiographical material to depict childhood in 1940s New Zealand. The article then considers the shift from realism to fiction, the investment of the landscape and the characters with an emblematic dimension that includes elements of Christian mythology, and the construction of social symmetries involving loyalty and trust as ways of counterbalancing the negativity of war. Taking each novel structurally, and the overall movement of the protagonists from innocence to experience, the article next examines the varying degrees to which myth, symmetries, and friendships hold firm. Finally the article sets individualism against socialism and questions Lasenby’s and Gee’s subscriptions to these different sets of belief.

Keywords: New Zealand, World War II, landscape, social symmetries, death, intertextuality, myth.

Željka Flegar, Ksenija Švarc. Conflict vs. Laughter: The Greatest Authorial Battle in Croatian Children's Literature

This article discusses conflict as a source of humour in the young adult novel *Love or Death* (1987) by Croatia’s legendary author Ivan Kušan. In 1956 the first novel in the Koko series, *The Mystery of Green Hill*, was one of the publications that marked the beginning of Croatian modern children’s literature. After the adventures in novels such as *Koko and the Ghosts* (1958) and *The Mystery of the Stolen Painting* (1972), in 1982 the character of Koko appears during the rebellion of various Kušan’s characters in *Terrible Cowboy* (1982) and offers Kušan his own manuscript for revision, titled *Love or Death*. Raising the issue of authorship, authority and truth characteristic of metafictional practices, *Love or Death* is a novel in which the main protagonist Ratko Milić Koko assumes ownership of the narrative, whereas Kušan as the author is “demoted” to the role of a “proofreader,” commenting, correcting and doodling with a red pen in the margins of Koko’s text. Essentially, *Love or Death* retains the legacy of modernity and its markings in the context of Croatian writing for children, yet, the novel also contains visual deviations, word play, playfulness, irony, cross-genre writing, parody of literary “classics,” hyperbolising, intertextuality, trivialising, character/authorial intrusion, mass media synchronicity, and dissolution of language in its standard form, characteristic of postmodern literary practices. As a surreal authorial battlefield, *Love or Death* paradoxically transcends generations, genres, and national borders, as well as reconciles various aspects of writings for children pertaining to their target audience, modernity and narrative structure, which is why it is a unique example of children’s and young adult metafiction in Croatia and worldwide.

Keywords: conflict, humor, meta-fiction, intertextuality, word-play, irony, intergenerational conflict, interpersonal conflict, peer-group relations, vulnerability.

Lana Mayer, Vedrana Živković Zebec. The Mentally Challenged or Physically Disabled Other — Conflicting Relationships in the Croatian and German Novel for Children and Youth

This paper examines the issues of otherness, social exclusion and disability and the connection between these phenomena in literature for children and adolescents. Common reactions of the majority toward outsiders and individuals with disability are described as well as the negative effects those have on the affected individuals. Out of these prejudice, caused by the lack of knowledge and understanding, conflicts emerge. Hence we

discuss common literary depictions of the issues otherness, outsiders and disability with special regard to the portrayal of conflicting situations in that context. Finally analyses of selected Croatian and German novels illustrate the discussed phenomena, showing differences with regard to the participation and manifestation of the conflict, as well as the conflict solution. The literary examples teach young readers understanding and critical thinking and offer examples ready to be transferred to real life situations.

Keywords: otherness, outsiders, disability, conflict, prejudice, mentally challenged individuals, children's literature, adolescent's literature.

Ol'ga Miaeots. Conflict of "Fathers and Sons": Who are the Children's Books Written For and Who Reads Them?

The last decades in Russia are marked by a higher interest by adults in children's literature. This interest among readers of all ages is not only in novels for young adults, but in picture books as well. There is a new definition that addresses this phenomenon- *crossover literature*. This article is focused on the reasons of adults' interest in children's books, as it analyses specific features of the crossover novel and explores the reasons beyond its attractiveness for the readers of all ages.

Keywords: Children's literature, crossover literature, reading.

Sara Pankenier Weld. The Obliteration of the Avant-Garde Aesthetic: Comparative Study of 1930s Picturebooks by Samuil Marshak

Basing its findings on word and image analysis, this article seeks to juxtapose images from early and later editions of classic picturebooks authored by Samuil Marshak and illustrated by Vladimir Lebedev or Mikhail Tsekhanovsky, namely *Вчера и сегодня (Yesterday and Today)*, *Багаж (Baggage)*, *Мистер Твистер (Mister Twister)*, and *Почта (The Mail)*, to expose changes necessitated by new artistic and political circumstances as picturebooks for children increasingly became a territory of conflict. Contrasts revealed by comparative visual analysis offer insights into the restrictions and adaptations illustrators made as the avant-garde aesthetic came under fire and children's literature began to face increasing censorship. These changes reveal the fingerprints of ideology and censorship in an intermediate stage when a kind of hybridization of the avant-garde was occurring, just before the complete obliteration of the avant-garde aesthetic.

Keywords: Soviet, picturebooks, illustration, avant-garde, censorship, Samuil Marshak, Vladimir Lebedev, Mikhail Tsekhanovsky.

Nina Barkovskaya. Picturebooks: Discursive Conflict between the Verbal and the Visual Texts

This article analyzes the discursive conflict between the visual and the verbal aspects of the text. The following three books written by contemporary authors are used as illustrations of such conflict: *Fairy Tales for Every Occasion* by Evgeny Kluiev, *Three Fairy Tales* by Umberto Eco and Eugenio Karmi, and *Mouse Glicharia* by Dina Sabitova. The full-fledged comprehension of these narratives requires an adult understanding, in order to properly analyze the verbal and visual texts that originally present a child-reader. The adult intellect would also develop the juxtaposition of true life events and the world of imaginary. The book appears not only as an entertaining entity, but also as a cultural phenomenon, a meaning that goes beyond simple entertainment. The authors play at the intersection of the semiotics of art and everydayness. In this way, the young reader gets to appreciate mastery within the art, while the adult reader discovers joy in recognition of the cultural context.

Keywords: picturebook, literary fairy tale, receptive failure, illustrations, verbal and visual text, Umberto Eco, Dina Sabitova, Evgeny Kluiev.

Maria Skaf. Visual Literature: Rhetorical Devices and Tropes

This article explores the phenomenon of children's visual literature — works in which visual and textual elements are used as equal and interdependent elements of the narrative. Contemporary European and American children's literature works by such authors as Peter Sis, Wolf Erlbruch, and Laurel Long are employed as examples of the creation of special visual tropes (metaphors, tautologies, metonymies, impersonations and irony) that are created at the intersection of visual and verbal means of expression. Such rhetorical devices as anaphora, epiphora, and gradation and their visual expression are also analyzed in this article.

Key words: visual literature, visual trope, picture book, Maria Nikolaeva, Peter Sis, Wolf Erlbruch, Anthony Brown, figures of speech.

Veronica Charskaya-Bojko and Mariia Ivankiva. Illustration in Children's Literature: An Intermedial Analysis

This article is focused on the subject of illustration in children's literature as an active media-marker. The main argument of the authors pertains to the idea that illustration is an integral part of the text and needs to be analyzed with special attention given to its functional modifications. Thus, illustration could be viewed as an artistic part of the text, as well as representations of entertaining, didactic, and

educational functions. Illustrations tend to break the bounds of pure commentary, as they are masterpieces in their own right; they may contain and express the complexity and multi-dimensional aspects of the stories. Hence, analyzing text and picture in their unity leads to a better understanding of the author's original intentions and his/her aesthetic and ethical values.

Keywords: children's literature, text, illustration, media, multimedia, intermediality, paratext.

Ben Hellman. 'Five Versts from the Truth': Vasily Knyazev's Children's Poetry

This article deals with the development of the poet Vasily Knyazev's writings for children, from his debut in the field, *Boba Skvoznakov* in 1913, to his main work, *A Terrible Dream (Strashny son)* in 1925. In the early 1910s, he created a fairy tale world of his own in the volume, *Ninka's Tales (Ninkiny skazki)*. After the October Revolution, he made an unsuccessful attempt at writing communist utopias for children, later finding his way back to his initial starting point with four comic books and his poem, *A Terrible Dream*, that was the carnivalized version of Soviet reality in the 1920s.

Keywords: fairy tale world, children's poetry, carnival, October Revolution, comic books.

Mariia Litovskaya. Pavel Bazhov — Children's Writer for the Grown-ups: On the Conflict of Editing

The article deals with the issue of text adaptations created for an adult audience to fit into the children's reading realm. The works by Pavel Bazhov, the creator of an original authorized history of the Ural region are discussed. Since Bazhov was viewed as "genius loci", his "skazy from the Urals" were "rewritten" for children (with his participation in the process). The article addresses the conversion of these adult narratives into the popular texts for children's reading.

Keywords: Bazhov, Ural region, *skaz*, genius loci, history of the region.

Erika Haber. Is Magic Land Oz? A. M. Volkov and the Question of Originality

The originality of Volkov's *Wizard of the Emerald City* has traditionally been found in the revisions that allegedly made the book more Soviet. However, it is far more constructive to examine Volkov's fairy

tale within the context of his own life and other publications, rather than from the generalizations and stereotypes of any particular culture or worldview. Volkov approached Baum's text like the mathematician that he was, correcting, tightening, and connecting details to make the fairy tale more rational, logical, and emotionally satisfying.

Keywords: A. M. Volkov, revisions, adaptation, Soviet Union, L. F. Baum.

Mariia Gel'fond. Alexandra Brushtein's Trilogy "The Road Goes Off into a Distance": Notes on its Creative History

This article is devoted to the autobiographical trilogy of Alexandra Brushtein, *The Road Goes Off into a Distance*. The complicated relationship between real historical events and their interpretation through the eyes of the narrator are at the core of the discussion. Investigation into the creative history of Alexandra Brushtein's text — her personal archives and diaries — provides an innovative approach to the analyses of her recollections. It became possible to follow the development of the narrative structure from the very first draft to the completion of the final text.

Keywords: Alexandra Brushtein, *The Road Goes Off into a Distance*, contextual comment, Vygotsky, self-censorship, history of creation, *Blue and Pink*, *The Pages of the Past*.

Zinaida Gritsenko. Radii Pogodin's Story The Toad as Representation of Open and Latent Conflict in the Literature for the Young

In the story *The Toad*, which concludes Radii Pogodin's cycle, *Where the Clouds Come From*, the author is challenging the common notion that a child's development occurs within the framework of playing (Lev Vygotsky). Pogodin insists on the importance of thinking as part of a child's developmental stage. Pogodin's statement that "thinking is a difficult thing" creates an inevitable conflict between the author and the reader, requiring the reconsideration of basic postulates on the life of a child. Although the very structure of the collection of stories is aimed at a child-reader, the open conflict between the old woman and the boy, the beautiful and the useful, and the latent conflict of two concepts of human development, transfers this narrative into the philosophical realm of a grown-up discussion.

Keywords: open and latent conflict, concept of childhood, usefulness, beauty, ability to think.

*Valeriia Denisenko. Shaping Soviet Teenager into a Free Thinker:
Vasily Aksyonov's novel My Grandfather is a Monument*

This article provides an in-depth analysis of Vasily Aksyonov's novel, *My Grandfather is a Monument*. First published in 1970 in the literary journal, *Kostyor/The Campfire*, its aim was the young adult. While working on the novel, the author was engaged in multiple projects that were directed at his adult audience. This particular text is full of cross-references, as well as stylistic and discursive "hints", that go beyond the framework of this narrative. The experimentations with the very genre of an adventure novel, along with the innovations in style, could be easily cross-referenced with Aksyonov's other works and they go far beyond the framework of children's literature. Directed at young readers, these experiments demonstrate an attempt to introduce his audience to the unknown realia of Western culture. The author's intention to expand his young readers' horizon is one of the strategies of engagement used in this novel.

Keywords: Aksyonov, "My Grandfather is a Monument", freethinking, children's magazines, *Kostyor/The Campfire*, adventure novel, thriller, an "inside" reader.

*Ol'ga Zakutniaia. Dangerous/Magic/Real: Complexity of Magic
vs Reality in Neil Gaiman's Novel "Coraline"*

This article focuses on the interaction between the magic (unreal) and real categories in the fairy tale novel, *Coraline*, by the contemporary British author, Neil Gaiman. The author's intent to create a scary story for a child is supported through his employment of different literary devices, among them various motifs, key words, and a particular set of characters. The category of magic is represented in the story first and foremost as dangerous. The relationship between magic and real could be described as twofold: reality is often staged as substantial, while magic is always scary and unreal. On the other hand, reality is also absorbing the category of magic, thus insisting on possibilities of expansion beyond the limitations of the real world. This text could be seen as a possible reflection on a literary fairy tale genre in general and on a scary story in particular.

Keywords: *Coraline*, Neil Gaiman, literary fairy tale, scary story, fantastic, wondrous, fearful, black cat.

*Irina Savkina. "Feel the Difference!?" Children's Book for Boys and
Children's Book for Girls in Boris Akunin's project "Genres"*

Two texts published in the framework of Boris Akunin's project "Genres" — *Children's Book for Boys* and *Children's Book for Girls* — are

compared in this article. The analyses of these narratives is formulated through the gender approach. This evaluation results in the conclusion that both books reproduce traditional views on masculinity and, especially, on femininity. *Children's Book for Girls* offers its addressees the universal essentialist model of femininity that reproduces the patriarchal gender stereotypes.

Keywords: contemporary Russian literature, children's literature, gender, gender stereotypes.

*Marina Kostiukhina. On the Origins of Feminism in Russian Chil-
dren's Literature (Arguments and Resentments)*

The literary and publishing activity of Aleksandra Ishimova falls into the period of a heated discussion over the "women's question" in the 19th century Russian society. As envisioned by Ishimova, the girls' magazines (from 1842 — *Zvyozdochka/Little Star*, from 1850 — *Luchi/Rays*) were called to assist into forming "little women's communities" that were traditional and patriarchal, as well as socially active. They were supposed to unite girls within the boundaries of gender and age. Ishimova believed that the study of handcraft and cultural customs would strengthen social ties inside the women's community. Feminist-spirited noblewomen viewed Ishimova's activity as an example of gender solidarity. Radical activists for "women's rights" accused the publisher of promoting patriarchy and of "putting girls into traditional bondage". The heated debate between Ishimova and the editorial staff of another journal, *Rassvet/Dawn*, has reflected the controversy over the "women's question".

Keywords: 19th century, feminism, gender-based upbringing in Russia, women's society, girl's magazines, publisher Aleksandra Ishimova.

*Anna Sen'kina. Transformation of Literary Texts in the 19-th Cen-
tury Textbooks: Discussing the School Canon*

This article examines the ways by which works of fiction were selected and modified for school books and primary readers in the 19th century Russia. The process of transforming the literary works to suite their educational purposes was a widely accepted practice employed by the editors and publishers. As a result of all changes made to the original texts, these literary works had acquired new meaning, as well as new functions. Large literary works were reduced to excerpts that began to function independently, thus obtaining the life of their own. Such texts, viewed as independent works of literature, were in certain instances more

popular than the originals. Such transformation prompted the formation of the school literary canon.

Keywords: literary texts, transformation, school literary canon, readers, independent work of literature, textbook.

Myriam Truel. Are Gavroche and Cosette Soviet Stories? Russian Adaptations of Victor Hugo's novel "Les Misérables"

Two French stories that were widely published in the USSR in translation, *Cosette* and *Gavroche*, are traditionally introduced as "excerpts" from Victor Hugo's novel, *Les Misérables*. Yet, they are rather free adaptations of Hugo's texts. The very first attempt to such free adaptations could be traced back to the late 1860s. At the focus of the article is the investigation into the first publications of such free adaptations. The story of the emergence of the most prevailing and widely published versions that later became true Soviet stories will be discussed. Special attention is given to the comparison between pre-revolutionary and Soviet-time free adaptations.

Keywords: *Les Misérables*, Victor Hugo, Cosette, Gavroche, French literature in Russia, retellings, translation, children literature, popular literature.

Svetlana Maslinskaya. Is a Children's Author Needed? (On the Formation of Soviet Children's Literature)

This article focuses on the process of Soviet children's literature formation. This topic is viewed in its socio-historic context. Central to the discussion is the establishment of the concept of "children's writer" as an agent of the general literary development process and the creation of typologies of children's writers. The second focus of this article is on the status of children's literature and its critique in both pedagogical discourse and literary debates in the 1920s — early 1930s.

Keywords: children's writer, writer for adults, children's literature criticism, control through pedagogy, theory of literature

Eva Malenova. Ideological Censorship in Children's Literature in Czechoslovakia/Czech Republic: 1940s–1990s (using children's literary magazine "Materídouška" as an example)

During the entire period of the communist reign (1948–1989), Russian children's literature on Czech Republic territory had experienced significant censorial restrictions. However, such heavy censorship was part of the ideological pressure extended to the entire body of literary

texts. Only those works that had supported the leading ideological trends of the Soviet Union were translated and published. After 1989, Russian children's literature still remained the subject of heavy censorship, but today it is rather an internal process. Czech editors and publishers continue to look at the works of children's literature with suspicion. They continue to view it as a product of ideological pressure.

Keywords: children's literature, children's magazine, censorship, censorial restrictions, soviet ideology, Russian literature, Czech Republic, Russia.

Judith Inggs. Turmoil and unrest in South African Young Adult literature

This article investigates the ways in which the student protests and unrest during the Soweto Uprising of June 1976 and its aftermath was mediated and presented to young adult readers in literature written from 1979 to 2009. The focus is on how events are remembered and constructed through narrative and characterization. During the early part of this period English-language writers represented opposition to the status quo and were generally strongly opposed to the system of apartheid. Writers performed a role as activists, constantly pushing their young readers to resist authority and the prevailing ideology. This gave rise to a number of works which sought to draw the attention of young white readers to the catastrophic, and often absurd, effects of the apartheid system. Four of these novels are examined in relation to the depiction of student unrest and the power relations existing between black and white characters. The works demonstrate that white characters in these novels were largely removed from, and oblivious to, the everyday realities of their black counterparts. The most important factors are the relationship between the authors and their characters, and between the authors and their own memory of events and the significance ascribed to them.

Keywords: Apartheid, political unrest, post-apartheid literature, racism, social memory, South African young adult literature, Soweto Uprising.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Барковская, Нина Владимировна (n_barkovskaya@list.ru), Уральский государственный педагогический университет, кафедра современной русской литературы.

Ван Рай, Вивиен (Vivien Van Rij) (vivien_vanrij@inspire.net.nz), Викторианский университет Веллингтона, Новая Зеландия.

Велд Панкеньер, Сара (Sara Pankenier Weld) (sweld@gss.ucsb.edu), Университет штата Калифорния, Санта Барбара, кафедра славянских, германских и семитских языков и литератур.

Гельфонд, Мария Марковна (gmma@mail.ru), НИУ ВШЭ — Нижний Новгород, кафедра прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации.

Головин, Валентин Вадимович (valentin_golovin@mail.ru), Институт русской литературы РАН (Пушкинский дом), Центр исследований детской литературы.

Гриценко, Зинаида Александровна (zinaida.gritsenko@yandex.ru), Московский городской педагогический университет, кафедра дошкольного образования Института педагогики и психологии образования.

Денисенко, Валерия Алексеевна (rius2012@bk.ru), Уральский федеральный университет им. Б. Н. Ельцина, ИГНИ, кафедра русского языка для иностранных учащихся.

Живкович, Ведрана Зебек (Vedrana Zebec Živković) (vzivkovic@ufos.hr), Университет имени Йосифа Юрая Штросмайера, Хорватия, кафедра педагогики.

Закутняя, Ольга Валерьевна (olgazakut@gmail.com), Институт космических исследований РАН.

Иванкива, Марина Владимировна (marina.ivankiva@gmail.com), Санкт-Петербургский университет кино и телевидения, кафедра иностранных языков.

Инггс, Джудит (Judith Inngs) (Judith.inngs@wits.ac.za), Витватерсрандский университет, Йоханнесбург, Южная Африка, кафедра теории перевода.

Костюхина, Марина Сергеевна (eakost@yandex.ru), Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт детства, кафедра языкового и литературного образования ребенка.

Липовецкий, Марк Наумович (mark.leiderman@colorado.edu), Университет штата Колорадо, кафедра германских и славянских языков и литератур.

Литовская, Мария Аркадьевна (marialiter@gmail.com), Институт гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета, кафедра русской литературы XX и XXI вв.

Майер, Лана (Lana Mayer) (manal@email.htnet.hr), Университет имени Йосифа Юрая Штросмайера, Хорватия, кафедра педагогики.

Маленова, Ева (Eva Malenova) (eva.malenova@gmail.com), Университет им. Масарика, педагогический факультет, кафедра русского языка и литературы.

Маслинская, Светлана Геннадьевна (braunknopf@gmail.com), Институт русской литературы РАН (Пушкинский дом), Центр исследований детской литературы.

Маслинский, Кирилл Александрович (maslinych@gmail.com), НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, лаборатория социологии образования и науки.

Мязотс, Ольга Николаевна (omaeots@gmail.com), Библиотека иностранной литературы имени М. И. Рудомино, отдел детской книги и детских программ; Московский университет печати им. Ивана Федорова, кафедра иллюстрации и графики факультета графических искусств.

Путилова, Евгения Оскаровна, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт детства, кафедра языкового и литературного образования ребенка.

Ремезова, Ксения Владимировна (remezovaksenia@gmail.com), Европейский университет в Санкт-Петербурге.

Рудова, Лариса (LVR04747@pomona.edu), Помона Колледж (Pomona College) США.

Савкина, Ирина Леонардовна (irina.savkina@uta.fi), Тамперский университет, отделение русского языка, культуры и перевода.

Сенькина, Анна Александровна (anna_senkina@list.ru), Российская национальная библиотека.

Семенова, Дарья Сергеевна (darya.seme@gmail.com), Национальный университет «Киево-Могилянская академия».

Скаф, Мария Константиновна (g.gudvin@gmail.com), независимый исследователь.

Типпнер, Аня (Anja Tippner) anja.tippner@uni-hamburg.de, Гамбургский университет, Германия.

Трюэль, Мириам (mugiamtruel@hotmail.fr), CECILLE (EA 4074), 3-й лилльский университет имени Шарля де Голля.

Флегар, Желька (Željka Flegar) (zfflegar@ufos.hr), Университет Осиджек, Хорватия, кафедра педагогики.

Хабер, Эрика (Erika Haber) (ehaber@syu.edu), Сиракьюзский университет, США, кафедра языков, литературы и культуры.

Хеллман, Бен (ben.hellman@helsinki.fi), Хельсинский университет, отделение современных языков.

Чарская-Бойко, Вероника Юрьевна (zamdek-fmk@gukit.ru), Санкт-Петербургский университет кино и телевидения, кафедра иностранных языков.

Шварц, Ксения (Ksenija Švarc) (ksenija.svarc@gmail.com), Университет Осиджек, Хорватия, кафедра гуманитарных и социальных исследований.

Адрес редакции «Детских чтений»: detskie.chtenia@gmail.com

Странички в интернете: <http://detskie-chtenia.ru/>

<http://www.armchair-scientist.ru/detlit/>

При оформлении обложки использован фрагмент из «Новой увеселительной игры Конек-горбунок, с приложением марок, фишек, игральной кости и плана» (1861 г.)

Издательская группа:

Зав. редакцией *Ф. А. Еремеев*

Корректор *М. В. Мальшева*

Верстальщик *И. Н. Выдрина*

Почтовый адрес издательства: «Кабинетный ученый»

Россия, 620014, г. Екатеринбург, а/я 489

Postal address: Armchair Scientist

Russia, 620014, Ekaterinburg, P. O. Box 489

Тел. в Екатеринбурге: +7 (904) 5461725

Тел. в Москве: +7 (916) 2248119

E-mail: fee1913@gmail.com

Тел. в Москве: +7(926)5200481

Подписано в печать 20.12.2014. Формат 60 x 84 ¹/₁₆.
Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать офсетная. Тираж 200 экз.