

Детские чтения
2015. № 2 (008)

ОТ РЕДАКЦИИ.....3

АРХИВ ДЧ

Критика детской литературы 1864–1934: фрагмент аннотированного указателя6

ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Лучкина О.</i> Raison d'être русской классики: поэты-педагоги и писатели-воспитатели	30
<i>Головин В.</i> «Голуби» С. Юшкевича 1914 г.: случай запрета порнографии в детской книге.....	52
<i>Маслинская С.</i> Михаил Абрамович Гершензон: профиль критика детской литературы в 1920–1930-е гг.	65
<i>Сергиенко И.</i> Концепции педагогической критики XIX века в истории изучения детской литературы	76
<i>Димьяненко А.</i> Особенности издания детской книги русского зарубежья в 1920–1940-е гг.	95
<i>Мязотс О.</i> Война как игра	105

МАТЕРИАЛЫ

<i>Глуценко И.</i> Путешествия через пространство и время в книге Л. Лагина «Старик Хоттабыч».....	124
<i>Сенне К.</i> «Приключения капитана Врунгеля»: история свободного плавания	141
<i>Тибонье Л.</i> Путешествие к истокам психики в повестях Ольги Колпаковой «Как рассердилась кикимора» и Екатерины Мурашовой «Класс коррекции»	160

ОБЗОРЫ

<i>Чарская-Бойко В., Иванкина М.</i> Социальная тематика в современной российской литературе для подростков: мировая традиция и национальная специфика	173
--	-----

СЛОВО БИБЛИОТЕКАРЯМ

<i>Кузьмина Е.</i> Один год из жизни детской библиотеки.....	191
--	-----

КОНФЕРЕНЦИИ

Международный симпозиум «Литература. Дети. Время» Центра исследования литературы для детей и юношества в Украине (<i>У. Баран</i>)	199
Fragile Subjects: Childhood in Literature, Arts and Medicine (<i>С. Маслинская</i>).....	204
Хроника научно-исследовательского «Детского семинара» в Пушкинском Доме (<i>О. Лучкина</i>).....	208

SUMMARY

Сведения об авторах

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. Вып. 8

ISSN 2304-5817 (*Detskie chtenia*)
ISBN 978-5-7525-2795-1
ISBN 978-5-7525-3009-8 (вып. 8)

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*

Адрес редакции «Детских чтений»: detskie.chtenia@gmail.com
Странички в интернете: www.detskie-chtenia.ru
www.armchair-scientist.ru/detlit/

При оформлении обложки использована иллюстрация из книги
С. С. Юшкевича «Голуби. История красноголового голубя,
его жизнь и приключения». М., И. Кнебель, 1914.

Издательская группа:
Зав. редакцией *Ф. А. Еремеев*
Верстальщик *Е. А. Захарова*

Почтовый адрес издательства: «Кабинетный ученый»
Россия, 620014, г. Екатеринбург, а/я 489

Postal address: Armchair Scientist
Russia, 620014, Ekaterinburg, P. O. Box 489

Тел.: +7 (904) 5461725
E-mail: fee1913@gmail.com

ОТ РЕДАКЦИИ

В течение последних 10 лет мы наблюдаем неослабевающий интерес общества к детской литературе и соответственно рост ее критики. Нельзя сказать, что эта заинтересованность выросла как-то принципиально, скорее изменились условия, в которых можно ее выразить. Очевидно, что, благодаря изменению информационного поля, интерес к детской литературе получил площадку для распространения (интернет), а вместе с ней обнаружилось разнообразие позиций и способов его выражения.

Сейчас в России критика детской литературы реализуется в самых различных формах. Так, произошел резкий скачок в развитии любительской критики детской литературы (множество родительских блогов с условным названием «Чтение моего ребенка»), поток непрофессиональных рецензий на сайтах крупных издательств и книготорговцев («Ozon», «Read.ru», «Лабиринт» и пр.). Профессиональные критические разборы новинок попадают и на страницы взрослых литературно-критических журналов, и на страницы журналов, посвященных исключительно детской литературе и детскому чтению. Организаторы литературных конкурсов активно привлекают самих детей к критике новинок (Книгуру) и размещают рецензии, написанные детьми, на своих сайтах.

В целом, состав и социально-возрастной профиль критиков существенно расширился. Разновозрастное экспертное сообщество ведет критические дискуссии в социальных сетях, на писательских фестивалях и общероссийских и региональных книжных салонах. Отдельные критики детской литературы становятся публичными фигурами, авторитетами в области экспертизы, «властителями дум» педагогического и родительского сообществ. Столь бурная деятельность экспертов приводит к наращиванию «критической массы» — тексты самых разных жанров (обзоры, рецензии, статьи, анонсы, «полемические реплики» в социальных сетях и пр.) накапливаются сейчас на просторах современных медиа и ждут своего исследователя.

Однако не только современная ситуация в критике детской литературы остается неизученной. При внимательном рассмотрении

оказывается, что история отечественной критики детской литературы до сих пор не написана.

Единственное авторитетное исследование было опубликовано 40 лет назад, в 1982 г., — Е. О. Путилова «Очерки по истории критики советской детской литературы. 1917–1941» (расширенный и дополненный вариант монографии 1975 года), — и по сей день оно остается уникальным опытом в разработке этой темы. Другие периоды в истории критики не изучались, биографии и даже имена критиков неизвестны (псевдонимы не раскрыты), библиография критики детской литературы не собрана. Кто были те эксперты, которые на рубеже XIX–XX вв. формировали круг чтения детей тогда, чем они руководствовались, как отбирали авторов и произведения? Что из себя представляло экспертное сообщество «оттепели» и застоя? Как отозвалась критика на издательский перелом в 1990-е гг? Все эти вопросы требуют ответа. Хотя бы потому, что сегодняшний критический ренессанс возник не на пустом месте. Он предопределен богатой и разнообразной традицией, о которой мы практически ничего не знаем.

Не будет преувеличением сказать, что самой активной экспертной группой, как минимум интересующейся, а как максимум контролирующей и регулирующей детское чтение (а вместе с ним и детскую литературу) стало педагогическое сообщество. Именно педагоги в силу сложившихся исторических особенностей развития детского «литературного поля» в России стали его основными критиками.

При этом еще не предпринимались попытки построить модель педагогической концептуализации детской литературы в отечественном ее изводе, хотя материалы для нее выработывались последние 150 лет работниками дореволюционной, советской и постсоветской системы образования. Педагогика детского чтения изучалась в гуманитарных дисциплинах исключительно как практическая сфера деятельности, рассматривалась внеисторично и автономно, без учета «глубины памяти» методов цензурной, рекомендательной и критической деятельности педагогов.

В восьмом номере ДЧ основной блок исследовательских статей посвящен первому этапу становления института отечественной критики детской литературы — 1860–1930 гг. В работах, составивших блок, предприняты попытки изучить такие проблемы, как формирование системы критериев и категорий для интерпретации и оценки произведений, адресованных детям или включаемых в детское чтение (О. Лучкина), становление самого понятия «детская литература» и его последующей эксплуатации в советских учебниках детской литературы для высшей школы (педагогических

и библиотечных институтов) (И. Сергиенко). С другой стороны, на примерах анализа работ одного критика (М. Гершензон) и одного цензурного запрета детской книги (С. Юшкевич «Голуби») можно убедиться, как выработанные критерии оценки ловко применялись экспертами для цензурирования недетских книг (В. Головин), тем временем как эстетические подходы в критике детской книги вытеснялись номенклатурно-педагогической риторикой (С. Маслинская).

Как нам представляется, важным дополнением к высказанному выше является публикация в разделе «Архив» фрагмента аннотированного указателя «Критика детской литературы 1864–1934». В нем дана первая попытка собрать и подготовить для дальнейших исследований весь массив критических работ названного периода. Публикуемый указатель — это первый этап затеянной библиографической работы, наверняка структура и содержание указателя вызовут вопросы и возражения, составители будут признательны за «честную критику, ведущую с принципиальных позиций», как писали эксперты в 1920-е гг.

Публикуемые в разделе «Исследования» статья А. Димьяненко продолжает начатый в предыдущем номере разговор о детской литературе эмиграции 1920–1940 гг., а статья О. Мязотс представляет изучение проблемных тем детской литературы — темы войны. Современному этапу детской литературы в аспекте ее проблематики посвящен и обзор В. Чарской-Бойко и М. Иванкивы.

Вторую группу статей составили материалы международной конференции «Le voyage dans la littérature de jeunesse russe» («Путешествие в русской детской литературе»), которая прошла в Гренобле (Университет Стендаля Гренобль 3) в декабре 2014 г. Конференция была посвящена изучению литературного путешествия на материале русской детской литературы. Прозвучали доклады о путешествиях героев на страницах журнала «Галчонок» (В. Головин, ИРЛИ), путешествия как философском стержне повествования в «Кладовой солнца» М. Пришвина (И. Арзамасцева, МГПУ), о странствиях «беспечальных» героев 1920-х гг. (С. Маслинская, ИРЛИ), о семантике пути героев в «Королевстве кривых зеркал» В. Губарева (А. Токмаков, ERLIS (Université de Caen)). В публикуемых статьях К. Сенне и И. Глущенко, подготовленных на основе докладов, рассмотрены произведения А. Некрасова и Л. Лагина, а в работе Л. Тибонье анализируется современная отечественная детская литература.

Замыкают номер обзоры недавних конференционных событий.

С. Маслинская

АРХИВ ДЧ

КРИТИКА ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1864–1934: ФРАГМЕНТ АННОТИРОВАННОГО УКАЗАТЕЛЯ*

В распоряжении исследователей отечественной детской литературы до настоящего времени нет полной ретроспективной библиографии критики детской литературы. Существуют только известные указатели, подготовленные И. И. Старцевым (1896–1967) в 1962 и 1967 гг., и указатель 1977 г. З. С. Живовой и Н. Б. Медведевой, после его смерти продолживших работу. Эти указатели охватывают критическую литературу за 1918–1977 гг. Остальные периоды существования критики детской литературы систематично не документированы.

В рамках проекта «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» готовится издание полного указателя критики детской литературы за период 1864–1934 гг. Границы периода обусловлены социально-историческими причинами: с 1864 г. началось институциональное продвижение детской литературы, сложились основные ведомственные инстанции, занимавшиеся детской литературой и вопросами детского чтения (Учебные комитеты при Министерстве народного просвещения, Военном министерстве, Ведомстве учреждений Императрицы Марии, Священном Синоде), появились первые общественные группы педагогов-экспертов в области детской литературы. Верхняя граница обусловлена окончанием ведомственного и общественного плюрализма в интерпретациях детской литературы, выразившемся, в частности, в институциональном закреплении детской литературы в профессиональной писательской организации — Союзе писателей — в 1934 г.

Публикуемый ниже аннотированный указатель — пилотный этап работы. Разработанная участниками проекта структура аннотации

призвана максимально внятно и кратко представить автора критической статьи, его социальный профиль, основные категории критики, на которые он опирается, и содержит краткий пересказ статьи (с небольшими по объему, но показательными по содержанию цитатами из аннотируемого текста).

Структура аннотации для удобства имеет вид списка:

1. Имя автора критической статьи (обзора, рецензии).
2. Выходные данные статьи (обзора, рецензии).
3. Социальный профиль критика, краткие биографические данные.
4. Название текста/ов, которому/ым посвящена критическая статья (обзор, рецензия).
5. Названия авторов и/или произведений, с которыми критик сравнивает разбираемые тексты.
6. Категории/ключевые слова, которые критик использует, выстраивая свою аргументацию.
7. Краткий пересказ критической статьи (обзора, рецензии).

Представленные 25 аннотаций позволяют не только составить первое представление об отдельном критике или критической статье (большинство из авторов неизвестны современному исследователю), но и демонстрируют общие объекты, привлекающие внимание критиков (жанр сказки, категория фантастического и пр.), и инструментарий анализа. Извлекая данные из 4 и 5 пунктов указателя, можно выявить систему внутренних ссылок на произведения детской литературы, которая во многом отражает формирование канона детской классики в отечественной культуре.

В целом, содержание указателя можно использовать как источник для реконструкции «нормативной поэтики» детской литературы, каковой она представлялась экспертам в области детского чтения. В дальнейшем, пополняя и уточняя указатель, исследователи смогут проследить наиболее общие стереотипные нормативные утверждения критиков: какой следует быть детской литературе, произведению для детей, детскому писателю, тематике детской литературы, какова социальная роль детской литературы. Такой систематический анализ позволит сформировать обобщенную нормативную картину детской литературы в ее исторической динамике на этапе ее становления в 1860–1930-е гг.

* Публикация подготовлена при поддержке гранта РГНФ «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» 15-06-10359

— 1 —

1. Е. К. <Кемниц Е. К. >
2. Рец.: Полное собрание сказок Андерсена. Вып. 1. СПб., 1863; Вып. II и III. СПб., 1864. Волшебные сказки (перевод с французского). СПб., 1864 // Учитель. 1864. №13–14. С. 536–540.
3. Кемниц Евгений Карлович (1833–1871) — литератор, сотрудник журнала «Учитель».
4. Андерсен Г. Х. Полное собрание сказок. Вып. I–III. СПб., 1863–1864; Волшебные сказки (перевод с французского). СПб., 1864.
5. —
6. Правильный, трезвый взгляд на вещи, строго логическое мышление, вред фантастики для умственного развития детей, воспитательное значение литературы.
7. Сказки Андерсена — популярное чтение для детей. Опасность сказок: в процессе чтения «воображение развивается до такой уродливой, несоразмерной степени, что грозит взять решительный перевес над рассудком, а это, конечно, <...> не может быть особенно выгодно для умственного развития детей», в головах у которых после чтения «остается сумбур». Андерсен писал для взрослых, поэтому выбор произведений для детского чтения должен быть особенно строг. Следует помнить, что «фантастические сказки есть самый худший род чтения для детей».

— 2 —

1. Симонович А.
2. Чтение детей // Детский сад. 1869. №1–2. С. 37–63.
3. Симонович Аделаида Семеновна (1844–1933) — педагог, основательница и первый редактор журнала «Детский сад».
4. —
5. Положительные образцы: сказки Марко Вовчка, научно-популярные книги Германа Вагнера, Жюль Верн, Биография Алексея Кольцова, сборник рассказов Надежды Дестунис «Деревня». Отрицательные примеры: волшебные сказки, сказки Андерсена, «Дневник девочки» С. Буткевич, проза М. Чистякова.
6. Критерии: 1. «Истина фактов» и «истина чувств» (↔ «небывалое»/фантастическое). 2. Соответствие возрасту ребенка. 3. Польза для развития правильных и трезвых понятий о жизни.
7. В связи с тем, что чтение играет все большую роль в воспитании детей, возрастает значение оценки и выбора хороших детских книг. Основной критерий выбора — их польза для воспитания

и развития ребенка. Особый вред сказок, которые способствуют неестественному и опасному развитию воображения, не давая при этом правильного представления о действительности. Сказки, например, Андерсена, полезны для взрослых, но могут привести к путанице в головах детей. Это же относится и к народным сказкам, являющимся памятниками народной жизни и народной мысли. Детям прежде всего необходимы книги, знакомящие их с фактами и действительностью (Герман Вагнер и Жюль Верн).

— 3 —

1. —
2. Рец.: Русские детские сказки, собранные А. Н. Афанасьевым. 2 части. М., 1870 // Вестник Европы. 1871. №2. С. 920–922.
3. —
4. Сборник «Русские детские сказки, собранные А. Н. Афанасьевым».
5. Сборники Перро, братьев Гримм и «Русские сказки» Н. Д. Ахшарумова.
6. «Подлинно народные» тексты. Знакомство с языком, мировоззрением и культурой народа. Воспитательное значение сказок, изданных Афанасьевым. «Переделка», «обработка» и «подлинный текст»; предубеждение против сказок: фантастичность сказки. Польза народных сказок.
7. Автор утверждает, что рост детской литературы имеет количественный, но не качественный характер. Много «рутины», особенно в издательской продукции наиболее известных фирм. Издания, подобные «Русским детским сказкам», — редкость. Его особенность — не обычная «переделка» или «обработка» известных сказочных сюжетов, а «подлинный текст» русских народных сказок. Это тем более важно, что против народных сказок существует давнее предубеждение. Прежде оно объяснялось «барским» пренебрежением к «мужицкому» творчеству; ныне — опасениями педагогов, которые считают, что сказки вообще не годятся для детского чтения ввиду исключительного господства в них фантастического элемента. Отсутствие реального содержания, якобы, не дает детской мысли никакого действительной пищи и только способствует одностороннему развитию воображения. Опасения педагогов преувеличены. Фантастичность сказки удовлетворяет потребность воображения у детей, которые сами со временем догадаются о достоверности сказок. Их воспитательная роль между тем значительна; сказки знакомят с народной жизнью.

— 4 —

1. Крючникова Анна <Сахарова А. Г.>
2. Запрос и предложение: Новые книги // Семья и школа. 1873. Кн. II. №10. С. 484–487.
3. Сахарова Анна Гавриловна (1852–1900) — литератор.
4. «Робинзон Крузо» в переложении Анненской, «Сказания, предания и легенды» под ред. А. К. Владимировой,
5. Положительные примеры: Андерсен, Кот-Мурлыка (Н. П. Вагнер), Диккенс, Жорж Санд. Отрицательные примеры: «Рассказы и сказки умного Чуреньки», «Морская глубина».
6. «Дельная книга» и ее свойства: прекрасный язык, интересное чтение, полезные факты. Этим книг крайне мало в нашей детской литературе, где царят бестолковость и безграмотность. Востребованность детской литературы; малое число «честных и полезных книг»; сказка как «орудие развития»; «уродливые явления детской литературы».
7. Отмечается, что общество очень нуждается в детской литературе. Автор рецензии отмечает и высоко оценивает «дельные» книги — попытку А. Анненской обновить «Робинзона Крузо» и «Сказания, предания и легенды», изданные под ред. А. К. Владимировой. Вопреки распространенному в то время предубеждению против сказок автор рецензии считает их «одним из могущественных орудий развития» ребенка — не менее важным, чем «полезные факты» из «Робинзона Крузо». Однако эти образцы «честной и полезной детской литературы — исключение среди «глупых и пошлых» изданий, которыми наводняют рынок ведущие издательства (пример — «Розовая библиотека» М. Вольфа).

— 5 —

1. Б. О. <Онгирский Б. П.>
2. Детская литература // Дело. 1873. №12. 2-я паг., с. 60–81.
3. Онгирский Б. П. — социолог и публицист, сотрудник периодических изданий 1870–1880-х гг.
4. «Биографические рассказы» М. Чистякова, сборники «Нашим детям» и «На праздник», «Рассказы для детей» С. Бурениной и «Сказки, предания и легенды», изданные под ред. Владимировой.
5. «Робинзон Крузо», Кот-Мурлыка (Н. П. Вагнер).
6. Детская книга — «всякая умная и искренне написанная книга». «Ясная, легкая и общедоступная форма». Учет «умственных

потребностей детей». «Детская литература» и «детские книги». Проблема «умной детской книги». «Издательская спекуляция» на детских книгах, безграмотность и случайность выбора героев и сюжетов для детских книг. Незнание умственных потребностей детей.

7. Объявляя «детскую литературу» плодом досужего воображения педагогов и издательской спекуляции», автор статьи рассматривает книги, которые издаются для детей. Он рецензирует целый ряд изданий и отмечает их вопиющие, на его взгляд, недостатки, вызванные незнанием детских потребностей, с одной стороны, а с другой — непониманием основных проблем воспитания. Этим особенно отличаются «Биографические рассказы М. Чистякова. Столь же неуместным для детей автор считает и очерк М. Богданова «Как идет жизнь в свете», напечатанный в сборнике «Нашим детям» и популяризирующий дарвиновскую теорию «борьбы за существование» в природе. Общим для всех детских книг является бездумность и бездарность их составителей, которые не учитывают детских интересов. Б. П. Онгирский не находит среди них ни одной «умной детской книги»: по его мнению, «Робинзон Крузо» остается единственной книгой, которую детям стоит читать.

— 6 —

1. Редакция.
2. Текущие заметки (Какова должна быть детская литература) // Педагогический листок Санкт-Петербургских женских гимназий. 1877. №1. С. 72–77.
3. —
4. —
5. Ж. Верн, Кн. Одоевский (Дедушка Ириной), А. Потехин, М. Рид, В. П. Острогорский.
6. Талантливость составителя детской книжки, надлежащий выбор, литература, доступная возрасту, недоступные для детей сюжеты («половые отношения»), сложные, недоступные для детского понимания темы.
7. Небольшая по объему статья, в которой рассматривается вопрос о том, какой должна быть детская литература. Редакция «Учебно-воспитательной библиотеки» в руководящей статье стремилась доказать, что детские книги не удовлетворяют назначению из-за отсутствия талантливых авторов, для детского чтения могут служить произведения общей литературы. Автор статьи не согласен с таким решением вопроса о детской литературе: 1) писатели

общей литературы не пишут для детей, 2) предлагается сделать выбор из произведений, написанных для взрослых, но остается существенный вопрос — кого считать детьми и как читать книги? Задается еще один вопрос: «Возможно ли для детей 5–6–13 лет найти достаточный материал для чтения из общей литературы?» (74). Автор статьи не согласен и с радикальным мнением (выбирать материал для чтения не нужно, недопустимыми сюжетами считаются только «половые отношения»). Редакция считает, что невозможно давать детям русских авторов целиком. Нужно выбирать и перерабатывать произведения писателей. Детская литература же имеет право на существование, а критика принесла бы больше пользы, по мнению автора, если бы занялась разбором существующей детской литературы.

— 7 —

1. Засодимский П.

2. Благие намерения («Чем люди живы?» Гр. Льва Толстого) // Педагогический листок Санкт-Петербургских женских гимназий. 1882. №2. С. 66–77.

3. Павел Владимирович Засодимский (1843–1912). Писатель, народный и домашний учитель. Сотрудничал в журналах: «Дело», «Отечественные записки», «Русское богатство», «Семья и школа», «Детское чтение», «Родничок», «Игрушечка». Писал рассказы для детей («Задушевные рассказы», «Бывальщина и сказки»). О нем: Цебрикова М. Беллетрист-народник // Русская мысль. 1896. №2.

4. Л. Н. Толстой «Чем люди живы?».

5. «Анна Каренина», «Война и мир», И. В. Гете, М. Ю. Лермонтов, «Демон», «Фауст», Марлинский, А. С. Пушкин, «Сказки Кота Мурлыки».

6. Казенный язык, эпиграфы не раскрывают смысл, перефразировка, нравственные истины, сверхъестественное, слог, форма произведения, стилистические тонкости, простой, сжатый и ясный язык, вычурность, витиеватость, повторения, аллегория, сентенции, мораль в голом виде, фантастический элемент, смешение реальных и сверхъестественных явлений.

7. Рецензия на рассказ «Чем люди живы?». Не смотря на мистицизм, темную, сбивчивую философию, автор называет Толстого крупным талантом. Но его рассказ «Чем люди живы?», напечатанный в журнале «Детский отдых» (1881), не удовлетворяет читателя, по мнению рецензента. От автора «Детства» читатель ждет большего.

К крупному писателю нужно подходить с другими критериями оценки: «Самая красивая девушка не может дать более того, чем у нее есть», — говорят французы. Быть талантом или гением ни для кого необязательно, обязательно лишь быть добросовестным и не зарывать в землю свой талант. (...) Мы, по крайней мере, убеждены в том, что гр. Л. Толстой, как горячий проповедник евангельских истин, как человек гуманный, и притом высоко талантливый, мог бы дать детям нечто лучшее, чем упоминаемый здесь рассказ...» (68–69). Автор статьи пересказывает сюжет рассказа и анализирует его. Ангел у Толстого, по словам рецензента, получился моралистом, повторяются одни и те же нравственные истины. Мысль рассказа — проповедь любви к ближнему — рецензент хвалит. Однако «благие намерения» Толстого выполнены плохо. Засодимский делает замечания по поводу художественной формы. Язык Толстого отличается искусственной деланной простотой, а местами вычурен и витиеват. Главным недостатком называется смешение реальных и сверхъестественных явлений. «Сентенции в конце рассказа пройдут мимо» (76). «Мистические таинства в литературных произведениях для детей неуместны» (77). Рецензент резюмирует: в детский мир не проникают с помощью нравочений и мистических таинственностей, Толстой как писатель высоко талантливый дал детям меньше, чем мог бы дать, намерения у писателя были благие, но «не один дантовский ад вымощен «благими намерениями», вымощена ими и наша русская литература...» (77).

— 8 —

1. Бэкленд А.

2. О пользе рассказов в детском саду // Народная школа. 1883. №6. С. 22–36.

3. Мисс Анна Бэкленд. Зарубежный эксперт детского чтения. Ее мнения приводятся в переводе с английского д-ром Ивиным.

4. «Спящая красавица», «Приключения Алисы в царстве чудес».

5. Д. Мильтон, Библия, У. Шекспир, «Замарашка», Д. Остен, Г. Спенсер «Царица волшебница».

6. Беллетристическая литература — не только источник забавы, но и принадлежность воспитания, эстетическая возможность может быть оставлена вне сферы воспитания, чистый и благородный идеал, иллюстрация законов жизни, искоренение эгоизма, развитие сердечного воображения, сила примера, доброкачественная литература, простота, без хитросплетений, ложная

чувствительность, преувеличения, деликатная, тонкая, нежная и правдивая фантазия, единство плана, бессмертная истина, нравственная истина, нравственные чувства, уяснение законов жизни, полная верность натуре.

7. В переведенной с английского статье идет речь о чтении детей в детском саду. Автор ссылается на фребелевскую систему воспитания, согласно которой чтение (как эстетическая сторона воспитания) необходимо для полноты развития ребенка. Анна Бэкленд отмечает полезные стороны детской беллетристики, выделяет «идеалистическую» и «реалистическую» детскую литературу. К первой автор статьи относит сказки, аллегории, басни. Для уяснения законов жизни лучше всего подходят реалистические рассказы. Также Бэкленд уделяет внимание тому, как пользоваться рассказами в детско-садовой практике, дает советы воспитателям, как читать и пересказывать рассказы.

— 9 —

1. Цебрикова М.

2. Мимо цели. Русским детям. Из сочинений Ф. М. Достоевского // Педагогический листок Санкт-Петербургских женских гимназий. 1883. №1. С. 1–33.

3. Мария Константиновна Цебрикова (1835–1917). Писатель, критик, редактор. Публиковала статьи по педагогике в «Детском саду» (1866) под псевдонимом М. Артемьева. Редактор и издатель журнала «Воспитание и обучение» (ранее — «Детский сад»), занималась проблемой защиты прав женщин.

4. Сборник отрывков из произведений Ф. М. Достоевского «Русским детям»: «Фома Данилов, замученный русский герой», «Из воспоминаний Зосимы», «Алеша», «Мальчик у Христа на елке», «Неточка и Катя», «Рассказ сиротки Нелли», «Мужик Марей», «В барском пансионе», «Смерть Мармеладова», «Варенька Доброселова», «Летняя пора в тюрьме».

5. «Дневник писателя», «Братья Карамазовы», «Пропала совесть» М. Е. Салтыков-Щедрин, Ч. Диккенс.

6. Ложные идеализированные представления, туманные мистические строки, христианская мораль, мистическое настроение — нервно больные дети, скудный запас жизненного опыта, ошибка в воспитательном отношении, психологические тонкости поставят детей в тупик, не писатель для детей, злоупотребление психологическим анализом, нет жизненности и цельности образа, болезненное

ощущение, потребность жутких ощущений, однообразие впечатлений, простота, дар мучительства.

7. В статье подробно разбирается содержание сборника «Русским детям». Автор пересказывает и анализирует сюжеты отрывков из произведений Достоевского («Преступление и наказание», «Неточка Незванова», «Бедные люди», «Записки из мертвого дома», «Братья Карамазовы» и др.). По мнению автора, Достоевский «не был писателем, творящим произведения свои по тому же бесхитроственному побуждению, по которому птица поет» (13). Рецензент пишет, что Достоевский — не писатель для детей, однако в рамках статьи рассматривает педагогические ошибки Достоевского и редактора сборника «Русским детям». «Книга бьет мимо цели...» (29). В цель попадают следующие рассказы: «Рассказы сиротки Нелли», «Мужик Марей», «В барском пансионе», «Смерть Мармеладова». В остальных — «тянущие нерв за нервом картины» (5), злоупотребление психологическим анализом («нужна мера» (4)), развитие болезненной чувствительности в детях, психологические тонкости и хитросплетения, непонятные детям, идея абстрактного мистического страдания, мистицизм (любовь, восторги, страдания), безусловная связь нравственности человека с теологической точкой зрения. Рецензент отмечает, что в Достоевском нет гармонии художника: «Достоевский был больным сыном больного века, и эта черта болезненности таланта делает его непригодным быть детским писателем. Сравните его с Диккенсом» (2). «Много гашишу дают «русским детям» редактор и издательница. А на детей гашиш действует тем сильнее, что запас жизненного опыта скуден, что в детской душе мало представлений, которые могли бы явиться противоядием от видений, вызываемых гашишом» (26).

— 10 —

1. А. Г.

2. О книжках для крестьянских детей // Русский начальный учитель. 1888. №8–9. С. 124–128.

3. —

4. Сборник стихотворений «Народные чтения» (Вып. 1, 1884): «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина, «Капитан Бопп» В. А. Жуковского, «Влас», «Дядюшка Яков», «Малютка-мужичок» Н. А. Некрасова, «Кто он?» А. Н. Майкова, «Пир Петра Великого» А. С. Пушкина, «Бородино», «Два великана» М. Ю. Лермонтова.

5. —

6. Понятно, доступно, интересно, неизгладимое впечатление, по изложению доступно пониманию, автор верно изображает бытовую картину, умственная пища, недоступные обороты (выражения, слова), недоступная форма, без предварительных объяснений из истории.

7. Автор статьи считает, что нужно изменить взгляд на детскую книгу для крестьян: нужно смотреть на книжку не как на награду, которая может вызвать соревнование, а исключительно как на материал для чтения. Поэтому «чем разнообразнее будут составленные крестьянским детям в данном селе книжки, тем лучше» (124). Предполагается, что дети будут меняться книжками. Отсюда А. Г. ставит следующую задачу перед педагогами: нужно выбрать как можно больше названий книг и не выдавать книги в двух экземплярах. Это сложная задача. Далее рецензент предлагает читателю свои заметки о книжках, которые он рассматривает в отношении пригодности их для крестьянских детей, и отмечает, что необходимо прояснить (отдельные выражения, ситуации, стихотворные строки). Например, в «Сказке о рыбаке и рыбке» для «удобопонятности» следует в сносках объяснять выражения: «ветхая, невод, столбовая, терем, соболь, жемчуги, царедворцы»). Автор заключает, что только «Сказка о рыбаке и рыбке», «Капитан Бопп» имеют ясное значение и интерес. Остальные — без предварительных объяснений из истории — не доступны для крестьянства.

— 11 —

1. Сыропятова Ю.

2. О детском чтении (Вредные элементы в книгах для детей) // Женское образование. 1890. №2. С. 113–131.

3. Ю. Сыропятова — слушательница Педагогических Фребелевских курсов. Издала лекции П. Ф. Каптерева по истории педагогики (1885).

4. А. А. Пчельникова «Верочкин Жужу»; М. Б. Чистяков «Дитя», «Дитя просыпается», «Белка-Бобочка», «Приключения бедного мальчика», Х. -К. Андерсен «Новое платье короля», «Песня птички»; Ф. М. Достоевский «Мальчик у Христа на елке», «Русским детям»; «Приключения любопытного Коли» (библиотека Ступина).

5. В. Г. Белинский; М. Рид; И. С. Тургенев «Бежин луг»; Кот-Мурлыка; Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание» («Смерть Мармеладова»); И. А. Гончаров «Обломов».

6. Вредные элементы, выбор книг, высокая мораль, художественное произведение, художественная форма, нравоучительный рассказ, живые образы, сухая мораль, нравоучительные рассказы, мораль в виде веселой шутки, юмористические стишки, бесцветные рассказы из обыденной жизни, хитросплетения, вульгарность стихов, бесцветность, деланность, отсутствие художественности, отсутствие типов, бесконечные разговоры, растянутость рассказа, злая насмешка над пороками, несвоевременные ощущения, высокое развитие, высокие взгляды, стремления, гуманная личность, умственное/нравственное развитие, угнетающая картина, трепетание нервов, угнетающие рассказы, педагогическая и художественная точка зрения, личность ребенка.

7. Статья посвящена рассмотрению «вредных элементов» в детской книге. Дети читать любят, чтение не остается бесследным для детских мыслей и чувств, а потому, считает автор, книжки нельзя читать без руководства воспитателей и без выбора. Однако в детской литературе встречаются «нежелательные элементы», которые оказываются тормозами на пути естественного развития ребенка. К таким элементам относятся: нравоучительные книжки («наиболее распространенный вид сочинений для детей» (114), «еще Белинского возмущали нравоучительные детские рассказы» (114)), рассказы, проникнутые злой насмешкой («ирония — чувство более позднего происхождения» (122)), «надрывающие душу, тяжелые рассказы» (123). К первым относятся рассказы Пчельниковой, Чистякова, ко вторым — сказки Андерсена, к третьим — сборник «Русским детям» (отрывки из произведений Достоевского). Автор статьи приходит к выводу, что родителям, учителям, воспитателям необходимо знание критики, т. к. только это знание дает возможность произвести «надлежащий выбор книг для их питомцев» (131).

— 12 —

1. Е. Т.

2. К истории детской литературы // Воспитание и образование. 1894. №№1, 2, 4, 5. 1895. №№2, 4, 5, 7.

3. —

4. —

5. Ши-Цзин, Хитопадеша, Одиссея, Илиада, Гомер, Рейнеке-лис, Х. -Ф. Вейсе, И. -К. Музеус, И. -Г. Кампе, бр. Гриммы, В. Гауф, «Робинзон Крузо» Д. Дефо.

6. Детская литература, детское чтение, христианская детская литература, классическая детская литература, национальная детская литература, моралистическая детская литература, увлекательность, народность, поучительность, «читальная болезнь».

7. Объемная статья по истории детской литературы, которую автор ведет от начала древних цивилизаций. Ши-Кинг («Книга песен»), Панчатантра и Хитопадеша — «воспитательная литература для юношества», «античность не сохранила для нас детских книг», но зато произведения Гомера входят в чтение юношества, а римская история и жизнь древних римлян «сами собой предоставляют образцы для нравоучительной литературы». Средневековая религиозная литература, эпос и фольклор также относятся к детской литературе. Автор предлагает периодизацию детской литературы, где выделяют два периода: дохристианский и христианский, выделяя внутри «христианского» «новейший период», начавшийся «с проникновением в литературу идей педагогики», и разрабатывает классификацию детской литературы по направлениям: 1. христианская литература (религиозная) 2. классическая (античная) 3. национальная (эпос, фольклор) 4. моралистическая (нравоучительная).

Много внимания уделено немецкой детской литературе XVIII–XIX веков, предпринимается попытка отклассифицировать авторов «реалист Кампе», «цивилизатор Вейсе», «моралист Зальцман».

В статье встречаются фактические ошибки, так, например, одна из цитат датируется 1737 г. и приписывается известному немецкому педагогу Фридриху Гедике (1754–1803) и т. д.

— 13 —

1. М. А. Ч.

2. Воспитательное значение сказки // Воспитание и обучение. 1894. №1. С. 45–50.

3. —

4. Н. Вагнер «Сказки»; Х.-К. Андерсен «Сказки и истории».

5. Н. Вагнер, Х.-К. Андерсен, В. Гауф, А. Н. Афанасьев, «Страшная месть» Н. В. Гоголя.

6. Чтение детей, сказки «полезные» и «вредные», развитие воображения и фантазии, народность, национальный колорит, резонерство, «гонители сказки», адаптация, польза.

7. Небольшая по объему статья, в которой рассматривается роль сказки в детском чтении и воспитании. Сказка признается необходимой для включения в круг чтения детей, т. к. по мнению автора, она

развивает фантазию и воображение. Автор пытается провести различие между сказками «полезными» и «вредными», относя к первым сказки Гриммов, Гауфа, Андерсена и обработки русских народных сказок, а ко вторым — «Страшную месть» Гоголя и прочие фантастические рассказы. Некоторые детские сказки порицаются за резонерство и скудость воображения, например, сказки Н. Вагнера. Автор полемизирует с «гонителями сказки», упрекая их в незнании детской психологии и читательских потребностей, отмечает, что в сказочной форме детям может быть преподнесена и мораль, и познавательные сведения. Также автор отмечает важную роль народной сказки для «ребенка из интеллигентной среды», подчеркивая, что сказка является для него едва ли не единственным источником знакомства с «народом и народной жизнью». Автор сопоставляет мышление «простого крестьянина» и ребенка, говоря о том, что оба эти субъекта не могут мыслить отвлеченно, но хорошо понимают и усваивают конкретные яркие образы и детали.

— 14 —

1. Позняков Н.

2. Детская книга, ее прошлое, настоящее и желательное будущее // Исторический вестник. 1895. №10. С. 183–197.

3. Позняков Николай Иванович (1856–1910). Известный литературный критик, педагог, библиограф, писатель и переводчик. Сотрудник журналов «Образование»; «Женское образование»; «Воспитание и обучение»; «Русская школа»; «Вестник воспитания».

4. —

5. Авенариус, Желиховская, Анненская, Евгения Тур, Баранцевич, Вучетич, Сливицкий, Самойлович, Сысоева, граф Салиас, Незванов, Макисмов, Немирович-Данченко, Смирнов, Рогова, Круглов, «Степка-растрепка», «Гоша Длинные руки», Бичер-Стоу, Марк Твен, Френсис Бернетт, Эдмондо де Амичис, Кармен Сильва, Консианс, Коломба, Андерсен, братья Гримм, Топелиус, Уйда, Лонгфелло, Одоевский, Аксаков, Ершов, Жуковский, Крылов, Пушкин, Гоголь, Л. Н. Толстой, Сервантес

6. Педагогические задачи, детские книги плохие и хорошие, преемственность, ширпотреб, воспитательная литература

7. Объемная статья про становление и развитие детской литературы, начинающееся, по мнению автора, с деятельности Н. И. Новикова. Автор прослеживает преемственность между Новиковым, Карамзиным, и «взрослыми» Пушкиным, Гоголем, Аксаковым,

Толстыми, Тургеневым, Майковым, Григорьевым, Плещеевым, Полонским и пр., «подарившими юношеству прекрасные произведения», а от этой плеяды делает переход к деятельности А. О. Ишимовой, Редкина и Чистякова, как издателям детских журналов, критикуя последних за «устаревшую сентиментальность, излишнюю чувствительность», но одобряя за «верность педагогическим задачам». Затрагиваются практически все институты детской литературы: издательства и издатели, библиографические указатели по детскому чтению и детской книге, педагогические и библиографические кружки.

Автор рассматривает книги «плохие» и «хорошие», оценивая их в декларативно-эмоциональной манере, и характеризует себя как «сторонника строгого и беспощадного контроля над детским чтением, но надеется, что не маниака».

— 15 —

1. Александров Я.
2. Великий сказочник. Несколько слов о жизни Андерсена, его историко-литературном значении, об отношении поэта к детям и педагогических достоинствах его сказок // Начальное образование. 1906. №1; 2.
3. Учитель начальной школы.
4. «Сказки и истории» Х.-К. Андерсена: «Соловей», «Пропавшая», «Свинопас», «Девочка со спичками», «Гадкий утенок»
5. Х.-К. Андерсен, Ч. Диккенс, Ф. М. Достоевский, И. С. Тургенев, Н. А. Некрасов, А. П. Чехов.
6. Любовь к детям, простой и поэтический язык, педагогические элементы, воспитательное и нравственное значение, занимательность, резонанс.
7. В статье подробно и восторженно излагается биография Андерсена, где документальные факты соседствуют с вымыслом. Сам Андерсен характеризуется как «великий старец, добрый старик, дедушка датской детворы». Автор разбирает художественные приемы, использованные в «Сказках и историях», оценивая язык («простой, даже наивный, но в высшей степени поэтический»), стиль, сатирические приемы, поэтику зачина и финала, прием одушевления предметов и т. д. Много внимания уделено описанию особой любви Андерсена к детям и сравнения его личности и творчества с корифеями зарубежной и русской литературы XIX — начала XX в. — Диккенсом, Достоевским, Тургеневым, Некрасовым, Чеховым.

Будучи учителем младших классов, автор предлагает свою методику для работы со сказками Андерсена на школьных уроках чтения.

— 16 —

1. Тичер Н.
2. Нужна ли специальная литература для детей: Из иностранной педагогической литературы // Народное образование. 1909. №3. С. 293–300.
3. Псевдоним, писал(а) и под псевдонимом Тич Н. Сотрудник журнала «Народное образование».
4. —
5. Сказки братьев Grimm, сказки Х.-К. Андерсена, Песнь о Нибелунгах, немецкие писатели XIX в.: Генрих Вольгаст, Эрнст Вильденбрух, Пауль Гейзе, Виктор Блютген и др.
6. Круг чтения, детское и юношеское чтение, детские и взрослые писатели, занимательная литература, занимательное чтение, образовательное чтение, детская литература.
7. Представлены высказывания немецких детских писателей о том, нужна ли специальная детская литература. Некоторые писатели стоят на радикальных позициях считая, что существование детской литературы сомнительно: «всякий делающий такую литературу, осознает, что он создает нечто второсортное, то, что нравственно отвергаемо, что ребенок отбросит, почувствовав фальшь <...> Если какой-то автор чувствует потребность написать что-либо именно для детской души, то пусть это и делает. Но говорить о подобной детской литературе для меня является верхом извращения!» Приводятся мнения о том, какой должна быть детская книга — строго образовательной, или и развлекательной тоже. Предлагаются различные принципы формирования круга чтения, в том числе и полностью исключающие детскую литературу: «Детская литература не имеет никакого права на существование и весь материал для детского и юношеского чтения должен быть избираем из трудов великих детских писателей».

— 17 —

1. Елачич Евгений.
2. Место морали в детской литературе // Елачич Е. С. Сборник статей по вопросам детского чтения. СПб. 1914. С. 39–64.
3. 1880–1944. Инспектор народных училищ и попечитель домов трудолюбия Петербургского учебного округа (1904), редактор

ежемесячного критико-библиографического журнала «Что и как читать детям» (1911–1916). В 20–30-е гг. сотрудник журнала «Русская школа за рубежом». Педагог, писатель, критик, натуралист, переводчик.

4. —

5. Л. Толстой, К. Коллоди, Ф. Хофман, серии детских книг издательства И. И. Горбунова-Посадова.

6. Место и значение морали в детской книге, искусственность моралистических рассказов, моралистический тон, нравственное сознание, нравственное поведение, художественность, тенденциозность.

7. Спорность вопроса о месте и значении морали в детской литературе. Оценка немецких, французских, английских примеров правоучительной литературы. Отрицательная оценка «Пиноккио» К. Коллоди с точки зрения морализаторства. Доказательство весьма ограниченной роли детской книги в развитии нравственности ребенка. Анализ детских книг о животных издательства И. И. Горбунова-Посадова с точки зрения морального воздействия. Вопрос соотношения морали и художественности в детской книге. Вывод — правоучительная книга развивает нравственное сознание и не имеет отношения к нравственному поведению. Следовательно, не следует настаивать на обязательном присутствии морали в детской книге, поскольку она снижает художественный и реалистический потенциал.

— 18 —

1. Саввин И. А.

2. Силуэты детских писателей. Ив. Наживин // Что и как читать детям. 1915. №10. С. 281–286.

3. 1878–1934. Преподаватель Нижегородского коммерческого училища. Издатель «Опыта ежегодника детской литературы» (1910–1916). Автор критико-библиографических очерков, историк и критик детской литературы, педагог, статистик детской книги.

4. И. Наживин. Сборники рассказов «Крестьянские дети», «Мирушины рассказы», «Ласточка», рассказы «Орех», «Дедушка Толстой», «О чем плакала желейка», «Марфутка», «За глушаками», «Петро Кулик», «Давно это было», «Стукан», «Слава человеческая», «Сочинения Александры Седовой», «Малиновы луга», «Клад», «В пойме», «Христос в лужках».

5. —

6. Картинки жизни, забавные рассказы, идиллические картины, психологическая правда, трагический конец, портрет ребенка, поэт детской души, ценность для детского читателя, воспитательное значение, психологическая правда.

7. Подробный обзор всех рассказов И. Наживина, вошедших в сборники «Крестьянские дети», «Мирушины рассказы». Оценка образов детей, прежде всего крестьян. Взаимосвязь природоописания и сюжета. Трагедийные сцены в детском творчестве И. Наживина. Психологическая правда в образах. Важность описания образа в естественной атмосфере природы. Список сочинений Ивана Наживина для детей.

— 19 —

1. Мурзаев В. С.

2. Детский писатель и ребенок // Что и как читать детям. 1916. №2. С. 43–51.

3. Критик, педагог, методист, русский и советский детский писатель.

4. Л. Чарская.

5. —

6. Подход к детской книге с точки зрения взглядов взрослого. Детская психология. Изменения и действительность сюжета. Объективность изложения. Диалогическая форма. Не результативность морали. Шаблон в детской литературе. Диалог. Кульминация.

7. Рассматривается вопрос поиска сюжета для детской книге в детской среде и его специфика. Причины шаблонности сюжетов в детской литературе. Темы для писателя может дать только ребенок. Специфика речи ребенка, его уровень восприятия и язык и сюжет детской книги. Модели повествования для детей (идея действия, «глагольность» в разных частях текста, обстоятельность описания кульминационного эпизода). Необходимость частого события с точки зрения рефлексии ребенка. Не результативность морали и идейности.

— 20 —

1. Бахтин Н. Н.

2. Евгений Елачич. Сборник статей по вопросам детского чтения. СПб, 1914. // Педагогический сборник. 1916. Июнь. С. 733–736.

3. 1866–1940. (Псевдонимы: Николай Нович, Пр. Б.) русский и советский поэт, библиограф, переводчик, литературовед, педагог, театральный деятель.

4. Статьи в сборнике Е. Елачича «Сборник статей по вопросам детского чтения»: «В защиту детской литературы», «Место морали в детской литературе», «Сказки, как материал для детского чтения», «Басни Крылова как материал для детского чтения», «Сказки кота Мурлыки, как материал для детского чтения», «О чтении детьми книг по естествознанию», «О критике детской литературы самими детьми».

5. М. Рид, Ж.-Ж. Руссо.

6. Необходимость детской литературы; сказка ее содержание и рецепция, функции детской литературы; детская критика детской литературы; полезность детской книги, теория детского чтения, книги для младшего возраста.

7. Критика утверждения Е. Елачича о том, что специальная детская литература нужна только младшему возрасту. Критика выводов Е. Елачича о «низкой ценности» малых жанров фольклора (сказки, побасенки). Дискуссия о необходимости/ненужности учитывания мнения детей о детской литературе. Апелляции к детской психологии и экспериментальной педагогике по проблеме полезности детских книг и разобщенности во мнениях экспертных сообществ, изучающих детскую литературу. Высокая оценка Е. Елачича, как теоретика детского чтения, вместе с тем: «Это безнадежно взрослый человек, которому слишком трудно встать на детскую точку зрения и понять значение примитивного творчества в эволюции детского вкуса и этики и права ребенка на собственную оценку».

— 21 —

1. Саввин Н. А.

2. Наша детская литература. А. Серафимович как детский писатель // Педагогическая мысль. №9–12. Сентябрь — декабрь. Пг, 1918. С. 75–81.

3. 1878–1934. Преподаватель Нижегородского коммерческого училища. Издатель «Опыта ежегодника детской литературы» (1910–1916). Автор критико-библиографических очерков, историк и критик детской литературы, педагог, статистик детской книги.

4. Произведения А. А. Серафимовича: «Мишка-упырь», «Ожидание», «Стрелочник», «На льдине», «На плотях», «Под праздник», «В Бурю», «На реке», «Три друга», «Сережа», «Бегство», «Ночная поездка», «Вылечился», «Божья искра», «Заяц».

5. А. С. Мамин-Сибиряк, В. И. Немирович-Данченко.

6. Глубина разработки темы, психология трудового класса, тема нужды, обличитель социальных условий, воспитательное значение, публицистичность, психологическая правда, бытописатель трудящегося класса.

7. Анализируется роль и новаторство А. Серафимовича в детской литературе, как «гастролера» из литературы общей. Обзор рассказов А. Серафимовича, выделение лучших. Выделение творческого кредо А. Серафимовича — публицистичность рассказов для детей. Анализ тем, сюжетов. Тема труда и нужды. Жизнь и психология героев-детей рабочей среды. Серафимович как бытописатель. Обличитель несовершенств социального строя. Анализ недостатков в ряде рассказов А. Серафимовича: нет общественного значения, растянутость, шаблонность школьных эпизодов, преувеличения. Библиография произведений А. Серафимовича для детей.

— 22 —

1. Э. И. Станчинская.

2. Список книг для детей дошкольного возраста (от 4–8 л.) (К III всероссийскому дошкольному съезду) // На путях к новой школе, 1924, №9. С 129–134.

3. Станчинская Эсфирь Иосифовна (1881–?). Писала под именем Э. Станчинская-Розенберг и псевдонимами Ст., Э.; Э. С. Сотрудник Главсоцвоса, сотрудник Историко-революционного вестника (1922). Автор работ о Г. Плеханове, монографии «Дневник матери. История развития современного ребенка от рождения до семи лет» (1924).

4. Андерсен, «Смена» (ред. К. С. Свердлова), «Новый путь» (ред. Калашников).

5. Список книг дан после статьи.

6. Принципы создания новой книги, новая детская книга, старая детская литература, религиозность, мистицизм, марксистское мышление, реалистический путь, тип переходных книг, бесспорные, невредные, отбор, новые требования педагогики, ремесленный характер, простой безыскусственный язык, хорошие рисунки, мало правдоподобные, роднят ребенка с животными, рисунки простые, опрятно изданная книга, простые, понятные рассказы.

7. До списка книг (с. 130–134) критик рассуждает о критериях отбора: «принципы создания новой книги — необходимость пропитать эту книгу современностью, связать ее с ее жизнью» (129), дошкольная книга должна помогать воспитать ребенка «в коммунистическом духе, должна подготовить ребенка к реалистическому

восприятию мира, создающему основу марксистского мышления». «Если мы возьмем самого излюбленного детского писателя Андерсена и вспомним весь его обширный репертуар, мы увидим, какой любовью и преданностью к царям дышат его произведения. И это настолько красной нитью проходит через большинство его произведений, что затмевает все другие достоинства» (129). В народной сказке, та же «преданность царям», «большая фантастичность», «мистицизм» и «религиозность». Сказки можно давать, если ребенок развит и «правильно направлен на реалистический путь». Маленьким только «реальные сведения», сказки нельзя. «Подходя с этой точки зрения к пересмотру имеющейся детской литературы, мы должны заявить, что большинство имеющихся на книжном рынке детских книг, как старых, так и новых, не удовлетворяют нашим требованиям». Предлагает брать новые, «невредные», не очень качественные книги, так как старые книги не подходят. Далее критик анализирует свой список и печалится, что почти нет художественных произведений: «невольно задумаешься, вспомнив, как много радости нам давали сказки и другие художественные произведения. Но наша радость была лишь в книгах, а наши дети получают радость в богатой творческой жизни. А книги... Их еще много будет впереди на жизненном пути их. Для дошкольников, чем меньше книг, тем лучше» (129). Затем следует список в двух столбцах, во втором — комментарии к произведениям («небольшие книжки-картинки с хорошими рисунками», «знакомит детей с паровозом очень живо, масса движений и звуков», «рассказ о большой уточке, зазимовавшей на севере», «ряд рассказов о героических подвигах детей. Изложены простым безыскусственным языком, что усиливает волнующее значение содержания» и т. п.). В конце списка хвалит хрестоматию К. Свердловой, Э. Яновской, Линеровской и К. Пововой, В. Н. Шулыгина.

— 23 —

1. Добин Х.
2. Современная детская литература. [Обзор] // Вожатый. 1925. №23. С. 40–41.
3. —
4. С. Григорьев «С мешком за смертью», «Тайна Ани Гай».
5. Григорьев, Гумилевский, Никифоров, Неверов, Яковлев, Тихонов, Ауслендер, Кожевников, Богданов, Жаров, Ясный, Молчанов, Асеев, Есенин.

6. Подлинно советская художественная литература, идеология, психо-физиологические черты переходного возраста, литература героического характера, фантастичность, приключенческая литература, идеал пионерства

7. Критик называет 1925 год «годом рождения подлинно советской художественной литературы». Идеология в детской литературе оценивается отрицательно («литература, в которой с большими или меньшими литературными претензиями излагались законы и обычаи, лозунги и циркуляры. Но это уже *качественно пройденный этап* (курсив Х. Добина), хотя до сих пор находятся охотники печатать подобного рода произведения, считающие, что в литературе важнее всего мораль»). Появилась настоящая художественная литература (список см. п. 5). Далее характеристика творчества С. Григорьева («Это приключенческая литература в лучшем смысле слова» (40); «Приключения героев С. Григорьева несколько не фантастичны. Свои увлекательнейшие сюжеты С. Григорьев почерпнул из действительности революционных гг., когда советская страна была изборождена фронтами и в кровавых боях рабочий народ отражал врага» (41). «Героям повести Григорьева можно сделать упрек, что они похожи друг на друга. Это потому, что Григорьев рисует то новое советское поколение ребят, у которых революционные будни выковывали величайшее упорство и стойкость, могучую волю в достижении цели, готовность положить душу за свое правое дело. <...> Важнее всего, что взято и художественно описано то поколение ребят, которое, не нося еще красных галстуков, являет собой лучший идеал пионерства» (41)). Х. Добин положительно оценивает приключенческие повести С. Григорьева.

— 24 —

1. Марголина С.
2. Барто. Праздничная книжка. Гиз. М.-Л. 1927. Рис. А. Покровского. Стр. 12. Тир. 10 000 экз. Ц. 40 к. Венгров. Октябрьские песенки. Рис. А. Петровой, Л. Поповой, Н. Тушнова. Гиз. М.-Л. 1927. Стр. 20. Тир. 10 000 экз. Ц. 85 к. // Печать и революция. 1928. №1. С. 210–212.
3. Публиковалась в 1926–1930 гг. по вопросам детской журналистики и беллетристики.
4. А. Барто «Праздничная книжка»; Н. Венгров «Октябрьские песенки».
5. —

6. Дошкольники, октябрьские темы, революционные мотивы, сила восприятия дошкольника, стиль/ритм народных плясовых песен, тяжесть сказуемости, внешние эффекты, причуды стиха, революционная дошкольная литература, революционные чувства и общественные настроения ребенка, революционная лирика, метод звукоподражания, хороший мастер, захватить и тронуть ребенка.

7. Отрицательно оценивает труд «даровитых писателей», за 10 лет «не научились еще говорить с ребенком о революции» (210), юмор Барто «холоден и суховат», помочь выправить неровность стиха может только «умелая читка и достаточное соблюдение интервалов» (211), критикует за «чрезмерную торопливость и пестроту изложения» (211). Те же недостатки в стихах Венгрова. В целом, стихи не отвечают детскому восприятию (слишком высока их скорость, «скачки мысли», «капризная незаконченность картин»). Звукоподражания критикуются за слабую связь с «функциями мысли». Венгров лирик, а не тацор, поэтому лучше бы он писал песни, а не плясовые. Хорошее мастерство противопоставлено отсутствию «живых человеческих лиц», «живой человеческой судьбы».

— 25 —

1. М. А. Гершензон.

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

3. 1900–1942, детский писатель, переводчик, редактор ленинградской редакции ГИЗа и Детгиза.

4. П. Бляхин «Красные дьяволята»; Л. Остроумов «Макар-следопыт»; С. Ауслендер «Случай на море», «Дни боевые»; Дроздов «Внук коммунара», Михайлов «Апчхи», С. Заяицкий «Великий перевал», С. Григорьев «С мешком за смертью», «Тайна Ани Гай»; Низовой; Каверин; Голиков; Дорохов; Никифоров.

5. Жюль Верн, Купер, Майн Рид, Нат Пинкертон, Ник Картер.

6. Нормы художественности, литература для среднего и старшего возраста, обнажение литературного приема, апелляция к чувствам читателя, беспочвенность и ложность сюжетных построений, малолетний читатель, выбор и характеристика героя, положительные черты, построение сюжета, сиротская тема, второстепенный герой — девочка, отрицательные персонажи, гипербола, примитивные комические жанры (водевиль, балаган, фарс), смешное, завязка, развитие действия, приемы завязки, скачки с препятствиями, неправдоподобие, авантюрно-революционная повесть, переодевание.

7. Развернутый тематический обзор. Критик ратует за единство норм художественности для детской и взрослой книги. «Литература для среднего и старшего возраста, созданная в последние гг., узаконила в детской литературе суррогат художественности, обнажила приемы до скрипучего обмызганного костяка» (142). «Отбрасывая сложные пути художественного» воздействия, авторы апеллируют непосредственно к чувствам читателя. Наиболее пострадали книги о гражданской войне, т. к. авторы показывают не быт, а приключения (в духе Ж. Верна и т. п.). Отрицательно оценивает П. Бляхина «Красные дьяволята» и Л. Остроумова «Макар-следопыт» за «испытанные приемы» приключенческой литературы: «книга о гражданской войне подменяет доказательство паллиативами. Тщательно определив, какие струны в сердце читателя нужно задеть, чтоб вызвать его симпатии, автор бьет по этим струнам неприкрашенным примитивом». Критик выявляет типовые черты героя: рабоче/крестьянское происхождение, сирота, если героц девочка, то дворянского происхождения, вызывающая жалость. «Примитивные комические жанры» (водевиль, балаган, фарс) (145) как источник приемов для сюжета и конфликта. Жюль Верн, Буссенар и прочие классики приключений «вытесняют своих эпигонов», а «с другой стороны, книга о гражданской войне стала на твердую почву конкретности. Григорьев, Низовой, Каверин, Голиков, Дорохов, Никифоров сумели дать полноценные книги о гражданской войне, не прибегая к помощи оскудевшей “романтики”» (149). Причины две: не родился новый Купер или «в одну телегу впрячь не можно “романтический прием” и правдивое изображение революционной борьбы» (149).

Составители: А. Ф. Белоусов, О. А. Лучкина, И. А. Сергиенко, В. В. Головин, С. Г. Маслинская

ИССЛЕДОВАНИЯ

О. Лучкина

RAISON D'ÊTRE РУССКОЙ КЛАССИКИ:
ПОЭТЫ-ПЕДАГОГИ И ПИСАТЕЛИ-
ВОСПИТАТЕЛИ*

Едва ли Пушкин думал когда-нибудь о том, что он окажет огромные услуги русской педагогике и русской женщине [Памяти Пушкина 1880, с. 282].

В 1860–1880-е гг. русская литература закрепляется в сознании педагогов как воспитательно-образовательный материал для детского чтения. В статье рассматриваются писатели, включаемые в литературный канон для детей, и критерии, на основании которых происходил их отбор. Материалом работы послужил количественный обсчет более четырех тысяч (4018) упоминаний писателей в рецензиях, обзорах, комитетских «одобрениях», списках и каталогах, размещенных в педагогических журналах: «Журнал Министерства народного просвещения», «Педагогический сборник», «Женское образование».

Ключевые слова: русская классика, воспитательное значение, детское чтение, критика, литературный канон, цифровые и количественные методы

Во второй половине XIX в. детские книги представляли отдельную маргинальную область литературы, критики противопоставляли ей изящную словесность, беллетристику, выстраивая оппозицию: «специально детская литература» — «общая литература». Литературный канон для детей оказывался иерархически организован: классики/беллетристы, «взрослые»/«специально детские», зарубежные/русские. Эксперты детского чтения в 1860-е гг. осмыслили понятие «детская литература», писали об уже состоявшейся истории детской литературы, апеллировали к сложившемуся кругу авторов книг для детей XVIII — первой половины XIX вв. (А. С. Шишков, А. Зонтаг, В. Ф. Одоевский, А. Ишимова, Л. Ярцова, А. Воронова, В. Бурнашев, В. Львов, М. Ростовская), авторитетных критиках, педагогах детского чтения (В. Г. Белинский, Ф. Г. Толль), выделяли

* Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» 15-06-10359.

периоды развития литературы и ее направления. В последовавшие два десятилетия список имен авторов детской литературы расширился: М. Б. Чистяков, А. Е. Разин, Е. Тур, Т. Толычева, И. П. Деркачев, О. И. Шмидт, А. Н. Анненская, С. Макарова, А. В. Круглов и др.

Наличие детской литературы не оспаривалась, но детский писатель приобрел репутацию не статусного автора, хотя и включался в литературную иерархию. Его называли вредным и бездарным автором, халтурщиком, спекулянт, компилятором, не разбирающимся в педагогике и в предмете описания, допускающим многочисленные ошибки, неуспешным во «взрослой» литературе и использующим детскую литературу как способ заработать. В качестве писателя, отмечали эксперты детской книги, часто выступает женщина, решившая попробовать себя на поприще детской литературы. Складывающийся образ детского писателя противопоставлялся «писателям-талантам», «корифеям», «известным писателям», которые за некоторыми исключениями (Л. Н. Толстой), замечали критики, не стремились писать для детей.

Педагогическую критику не устраивало качество детских книг ни в содержательном, ни в оформительском плане. Методисты и критики призывали «устранить детскую литературу», а для детей предложить «изящную словесность», самым же младшим читателям вместо книги советовали больше играть. В критических и педагогических статьях 1860–1880-х гг. формулировались тезисы: «специально детской литературы не должно быть», «после 14 лет не должно быть детской литературы», «у детей образуется своего рода мания к чтению, совершенно сходная с проявлениями известной у некоторых взрослых болезни — запоя; они точно также, как и эти последние, нередко прибегают к безнравственным средствам, чтобы только удовлетворить своей страсти; они точно также разрушают свое тело», «теперь же детская книга не только не соединяет членов семейства, но напротив того — она разъединяет их, она изолирует ребенка, ибо детская книга занимательна только для детей и скучна для взрослых», «чтение более и более отвлекает детей и от практической деятельности жизни», «ребенок отвыкает играть» и т. д. [К. М. 1872, 128]

У немецких коллег отечественные педагоги находили подтверждение собственным выводам:

Многочисленное собрание учителей во Франкфурте-на-Майне, после неоднократных конференций, единогласно признало, кроме дидактических, только два хорошие сочинения для юношества: «Робинзон» —

Кампе и «Сказки» — Гримма, но притом с такой оговоркой, что первое должно бы быть иначе написано, а второе вовсе бы не должно быть написано [Чтение и литература 1866, с. 803].

Однако, по наблюдениям критиков, детская книга приобрела популярность, она покупалась, заняла свою нишу на книжном рынке, ее дарили в качестве подарка на Новый год, Пасху и другие праздники. Поэтому критики предлагали «пропустить» ее через педагогические фильтры, минимизировав вред, который она, как считалось, приносит детям.

В то же время эксперты стали искать другие источники детской литературы, которые были бы полезны читателю. Основным источником называлась изящная словесность, которую педагоги предлагали вводить в круг детского чтения и которая, с их точки зрения, оказывалась подходящим материалом для воспитания. Во второй половине XIX в. публикуется ряд статей В. П. Острогорского, И. Шаталова, а также Н. Шелгунова, Истомина, Н. П. Демидова, где рассматривался педагогический потенциал произведений «великих» писателей [Острогорский 1866; Шелгунов 1880; Шаталов 1884, 1885, 1886, 1887; Истомин 1887; Острогорский 1897; Демидов 1899].

Работы В. П. Острогорского стали ключевыми для сообщества критиков-педагогов 1860–1880-х гг. Мысли Острогорского о чтении образцовых произведений отражаются в редактируемых им журналах: «Детское чтение», «Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий», «Воспитание и обучение». Серия статей, посвященных воспитательному потенциалу Пушкина, Жуковского, Кольцова, Крылова Гоголя, Тургенева, Погосского, Григоровича, Никитина, Шевченко, Майкова, Мея, Лермонтова и других писателей, была опубликована в журналах: «Учитель» (1866), «Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий» (1872, 1874). Статьи были изданы отдельной книгой «Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми» (СПб, 1874), выдержавшей несколько переизданий [Острогорский 1874]. На мнение Острогорского относительно русской литературы ссылались рецензенты в критико-библиографических отделах педагогических журналов и отмечали, что книга Острогорского — первая и единственная полная обработка вопроса о пригодности произведений русских авторов для детей [Текущие заметки 1877, с. 72].

Итак, благодаря усилиям педагогов и критиков детской литературы русская классика в 1860–1880-е гг. обрела свое *raison d'être*,

оказавшись удобным воспитательно-образовательным материалом. Эксперты детского чтения пытались пересоздать структуру детской литературы за счет авторитетных литераторов, которые наделялись функциями педагогов и воспитателей. Именно в этот период проводилась масштабная институализация педагогики детского чтения. В ряде ведомств учредили учебные комитеты, занимавшиеся оценкой и отбором книг для детского чтения: Министерство народного просвещения, Военное министерство, Ведомство учреждений Императрицы Марии, Священный Синод¹. Итогом институционального разделения педагогов детского чтения стала вариативность «детской литературы», которая проявлялась в существовавших в один и тот же исторический момент списках авторов, предлагаемых руководителями чтения детям крестьян, рабочих, воспитанникам военно-учебных заведений, воспитанницам женских гимназий.

Вслед за формированием цеха детских писателей появился цех критиков-педагогов детского чтения — Ф. Г. Толль, В. П. Острогорский, М. В. Соболев, К. М., Н. Позняков, В. Сиповский, В. И. Водовозов, И. Феоктистов, И. Шаталов, Х. Алчевская, П. Засодимский, А. Круглов, Е. Свешникова, М. К. Цебрикова, А. Данилов, — которые становились «лидерами мнений», давая оценку детским книгам и влияя на интерпретацию этих книг другими педагогами, родителями, писателями, издателями.

Конструируемый экспертами для разных групп читателей-детей литературный канон — список авторов — наполнялся не только авторами детской литературы, но и авторами «общей» литературы, которые тем самым войдут в национальный канон, станут классиками и обоснуются в современных школьных программах по литературе. Кто из авторов русской литературы был отобран как подходящий воспитательно-образовательный материал? И на основании каких критериев эксперты предпочитали одних писателей-воспитателей другим? Какова была логика отбора у составителей списков книг для чтения и авторов критических рецензий?

Ответить на эти вопросы мы попробуем с помощью анализа критико-библиографического материала («одобрения», рецензии, обзоры, списки и каталоги книг для детского чтения), опубликованного на страницах педагогических журналов трех министерств с 1863 по 1885-е гг.: МНП («Журнал Министерства Народного Просвещения», 1834–1917); ВМ («Педагогический сборник», 1864–1918); ВуИМ («Женское образование», 1876–1891). Популярность писателя у педагогов того или иного министерства можно измерить

количеством упоминаний его в критико-библиографических источниках. Сопоставляя число упоминаний разных авторов, появляется возможность сделать вывод о более/менее значимых писателях для специалистов по детскому чтению XIX в., представляющих три института контроля детского чтения. «Упоминанием» мы считаем фамилию автора, которому посвящен обзор, рецензия или который включалась в список для внеклассного (самостоятельного) чтения. В работе учитывались все упоминания в критико-библиографических отделах указанных журналов, а также в «одобрениях» книг комиссиями министерств, рекомендательных списках и каталогах книг, обзорах детских книг, размещенных в журналах в период с 1863 по 1885 гг. Все перечисленные жанры педагогической критики были инструментами конструирования детского литературного канона².

В результате был получен суммарный частотный список авторов по трем ведомствам в целом, основанный на обчете собранных метаданных (автор, название художественного произведения, г. упоминания, институт). Материалом для обчета послужили 4018 записей, сведенные в общую электронную базу данных, каждая из записей представляет собой отдельную единицу для анализа и состоит из набора метаданных (четыре указанные позиции). Всего было выявлено 814 авторов, из которых десять и более раз (10+) упомянуто 69 авторов.

Здесь мы рассмотрим только русских классических авторов, вошедших в общий список наиболее популярных авторов. Речь идет о тех авторах, которых эксперты относили к «общей литературе», «талантам» в рассматриваемый период. Частотный список писателей, демонстрирующий более/менее упоминаемых (10+) авторов-классиков для детского чтения с 1863 по 1885 гг., состоит в итоге из 21 писателя. В число этих авторов, рассматриваемых как альтернатива детскому писателю, включались: А. С. Пушкин, Л. Н. Толстой, И. С. Тургенев, В. А. Жуковский и другие «великие писатели» (см. табл. 1). Количество упоминаний авторов в педагогической критике и списках распределено неравномерно как в рамках обобщенного списка для чтения, так и в случае сравнения списков разных министерств между собой. В таблице приводится количество упоминаний по трем министерствам. Количественный метод позволяет нам не только установить частотный список упоминаний отдельных авторов, но и определить специфику ведомственных предпочтений, сравнив полученные результаты обчетов, наблюдать

хронологическое распределение упоминаний отдельных авторов с 1863 по 1885-е гг., установить момент включения/исключения автора из литературного канона для детей. С помощью цифровых и количественных инструментов совокупных данных (или информации) в масштабе целого корпуса можно изучить институциональный аспект литературного процесса. М. Л. Джокерс подчеркивает, что этот подход показывает детали, недоступные, например, при традиционном выборочном анализе³.

Таблица 1. Частотный список авторов русской литературы, рассматриваемых как материал для детского чтения (10+)

№	Автор	Общее число упоминаний	МНП	ВМ	ВуИМ
1	Пушкин А. С.	66	43	23	0
2	Толстой Л. Н.	61	28	24	9
3	Тургенев И. С.	59	31	26	2
4	Жуковский В. А.	52	19	33	0
5	Погосский А.	39	23	15	1
6	Григорович Д. В.	37	7	27	3
7	Аксаков С. Т.	28	3	24	1
8	Карамзин Н. М.	23	6	17	0
9	Загоскин М. Н.	22	0	22	0
10	Гончаров И. А.	20	1	19	0
11	Гоголь Н. В.	19	2	17	0
12	Крылов И. А.	18	8	10	0
13	Островский А. Н.	18	2	16	0
14	Толстой А. К.	16	2	12	2
15	Фонвизин Д. И.	16	3	12	1
16	Кольцов А. В.	15	2	12	1
17	Лажечников И. И.	15	1	14	0
18	Кукольник Н. В.	12	1	11	0
19	Лермонтов М. Ю.	12	2	10	0
20	Достоевский Ф. М.	10	1	6	3
21	Немирович-Данченко В. И.	10	3	4	3

Наиболее частотными (более 50 раз) стали имена Пушкина, Толстого, Тургенева, Жуковского. Произведения писателей рассматривались как материал для воспитания детей и МНП, и ВМ. В группу «общих» авторов для МНП и ВМ также входит А. Погосский и И. А. Крылов. Количество упоминаний этих авторов в списках двух министерств сопоставимо.

Другую группу составляют авторы, популярные у какого-нибудь одного ведомства: Григорович, Аксаков, Карамзин, Загоскин, Гончаров, Гоголь, Островский, Толстой, Фонвизин, Кольцов, Лажечников, Кукольник, Лермонтов, Достоевский. Упоминания этих авторов есть и в списках других министерств, однако главным образом они фиксируются в педагогической критике, списках и каталогах для чтения ВМ. Детское чтение воспитанника военно-учебного заведения активно заполняется авторами из школьного курса словесности.

ВуИМ было ориентировано в большей степени на включение в списки детских писателей, и классические авторы редко упоминаются в критико-рекомендательном отделе «Женского образования», что отражено в соответствующей графе таблицы. Чаще всего (9 упоминаний) для воспитанниц женских гимназий обсуждается воспитательный потенциал произведений Л. Н. Толстого. В целом, наибольшим «воспитательно-образовательным потенциалом» согласно количественным данным, обладали произведения Пушкина, Толстого, Тургенева, Жуковского. Наименьшим — Кукольника, Лермонтова, Достоевского, Немировича-Данченко.

Данные по первому/последнему включению русских писателей из «общей» литературы, упомянутых десять и больше раз с 1863 по 1885 гг., демонстрируют следующую картину: Жуковский и Пушкин вошли в канон первыми (1863), затем в канон включались Толстой, Тургенев, Аксаков, Карамзин, Гончаров, Гоголь, Толстой, Фонвизин, Кольцов, Лермонтов (1865), Крылов и Островский (1866), Погосский и Кукольник (1869), Достоевский (1873) и Немирович-Данченко (1876) стали упоминаться последними. До 1885 г. все рассматриваемые писатели не выходили из канона (1885 — верхняя граница исследования), оставаясь на протяжении двадцати лет актуальным воспитательным материалом (см. табл. 2).

Таким образом, Пушкин и Жуковский открывали традицию использования классических произведений как материала для занятий с детьми.

Таблица 2. Первое/последнее упоминание автора

№	Автор	Первое упоминание	Последнее упоминание	Общее число упоминаний
1	Пушкин А. С.	1863	1885	66
2	Толстой Л. Н.	1865	1885	61
3	Тургенев И. С.	1865	1885	59

4	Жуковский В. А.	1863	1885	52
5	Погосский А.	1869	1885	39
6	Григорович Д. В.	1865	1885	37
7	Аксаков С. Т.	1865	1885	28
8	Карамзин Н. М.	1865	1885	23
9	Загоскин М. Н.	1865	1885	22
10	Гончаров И. А.	1865	1885	20
11	Гоголь Н. В.	1865	1885	19
12	Крылов И. А.	1866	1885	18
13	Островский А. Н.	1866	1885	18
14	Толстой А. К.	1865	1885	16
15	Фонвизин Д. И.	1865	1885	16
16	Кольцов А. В.	1865	1885	15
17	Лажечников И. И.	1865	1885	15
18	Кукольник Н. В.	1869	1885	12
19	Лермонтов М. Ю.	1865	1885	12
20	Достоевский Ф. М.	1873	1885	10
21	Немирович-Данченко В. И.	1876	1885	10

Объяснение предпочтений одних писателей другим можно найти в критериях оценки детской литературы, которыми руководствовались критики в названный период.

А. С. Пушкин к 1880-м гг. уже был «канонизирован». Его произведения входили в школьную программу по словесности, появились биографии поэта для детей и сочинения о детстве поэта, имелись издания сочинений Пушкина для детей (кроме сборников Крылова подобных изданий тогда не было, на что сетовали критики). Из 66-ти упоминаний Пушкина: 23 — в списках МНП, 43 — в списках ВМ, в списках для воспитанниц женских гимназий не было ни одной рекомендации. Пушкин во второй половине стал одной из главных персон в литературном пантеоне педагогического сообщества:

Сочинения Пушкина изданы в 3-х томах под редакцией г. Козьмина, предпославшего пушкинскому тексту несколько замечаний о значении поэта в детской учебно-воспитательной литературе. «Первое место, говорит он, в воспитательном отношении принадлежат творениям Пушкина, которые заключают в себе и художественные воспроизведения родной жизни и природы, и бесконечно разнообразный мир чувствований, выраженных живой прелестью стиха» — «Чем раньше начнут учащиеся читать Пушкина, тем прочнее залягут в их памяти прекрасные

поэтические образы, тем сильнее они проникнутся добрыми и благородными чувствованиями и тем более соберут достойного материала для собственной мысли и чувствований [Соболев 1884, с. 292].

И все же поэт идеальным образом не соответствовал критериям отбора. Педагоги сомневались в достоинствах биографии писателя как воспитательного средства, точнее в отдельных вариантах обработки биографии. Но «неотшлифованность» биографии не становилась препятствием для рекомендации текстов поэта детям «из народа» и кадетам. Возможно, причиной избегания появления текстов в девичьем чтении был образ русской женщины в поэзии Пушкина, который при всей его признаваемой поэтичности и народности был не педагогичным для гимназисток:

Таким образом эта русская женщина, обрисованная поэтом такой пустой и ничтожной, является в глазах и целого общества только игрушкой прихоти хорошеньким цветком, который следует как можно скорей сорвать и, насладившись им, бросить. <...>

И в самом деле, во всех сочинениях Пушкина семьи хорошей вы не встретите, не увидите ни малейшей нравственной связи между мужем и женой, между матерью и детьми; не найдете ни одного случая, где бы женщина умная, образованная, скольконибудь скрашивала собой общество, оживляла разговор, вносила в общество свое благотворное влияние. Здесь, у этих женщин, все так ужасно пошло, плоско, скучно, даже еще пошлее и скучнее, чем у мужчин [Русская женщина 1885, с. 286–287].

Отсутствие нравственной связи между мужем и женой, матерью и детьми, зависимое положение женщины, преимущественное описание физической красоты в текстах Пушкина — оказывалось препятствием для включения текстов поэта в детское чтение гимназисток.

Напротив, произведения Л. Н. Толстого включались в чтение детей всех типов учебных заведений (распределение упоминаний: 28/24/9). Популярность Толстого у педагогов обеспечивали, с одной стороны, литературные достоинства (писатель рассматривался Острогорским наряду с Пушкиным), а с другой стороны, особенности содержания его книг, которые представляли собой адаптации известных текстов (например, «Робинзон») и разработку патриотической тематики в оригинальных произведениях писателя. В качестве детской литературы педагоги рассматривали издания, объединенные заголовком «Из Ясной Поляны» («Робинзон», «Про Христофора

Колумба», «Капитан Головин в плену у японцев», «Дуняшка и 40 разбойников», «Матвей», «Неправедный суд», «Рассказы о Ермаке»), «Рассказы о Севастопольской обороне», «Кавказский пленник», «Бог правду видит, да не скоро скажет». «Рассказы о Севастопольской обороне» и «Кавказский пленник». Все эти произведения развивали, по мысли педагогов, патриотизм: «Гр. Л. Толстой перенесет читателей в лагерную и боевую жизнь русского солдата» [Сиповский 1874, с. 156] Спустя почти десять лет оценка этих произведений оставалась прежней:

Петербургский комитет грамотности издал «Рассказы о Севастопольской обороне» гр. Л. Н. Толстого, а г. Маракуев, в Москве, — «Кавказский пленник» того же автора. Оба эти сочинения не только пригодны для чтения кадетам, но положительно необходимы. Помимо своих литературных достоинств, прекрасного своеобразного языка, книги питают патриотическое чувство юношей, развивают в них привязанность к родине и стремление к самопожертвованию на защиту ее [Соболев 1885, с. 292].

Тем не менее, не все произведения Толстого заслужили похвалу рецензентов. П. Засодимский в статье «Благие намерения» [Засодимский 1882] выступает с резкой критикой рассказа «Чем люди живы?». От автора «Детства», рецензент считает, читатель ждет большего. Толстой относится критиком к крупным талантам, который способен на лучшие произведения для детей. А к крупному писателю нужно подходить с другими критериями оценки:

Самая красивая девушка не может дать более того, чем у нее есть», — говорят французы. Быть талантом или гением ни для кого необязательно, обязательно лишь быть добросовестным и не зарывать в землю свой талант. <...> Мы, по крайней мере, убеждены в том, что гр. Л. Толстой, как горячий проповедник евангельских истин, как человек гуманный, и притом высоко талантливый, мог бы дать детям нечто лучшее, чем упоминаемый здесь рассказ... [Засодимский 1882, с. 69].

Основную мысль рассказа — проповедь любви к ближнему — рецензент хвалит. Однако Засодимский делает замечания по поводу художественной формы и языка Толстого, в котором отмечается «искусственная деланная простота», вычурность и витиеватость. Главным недостатком называется смешение реальных и сверхъестественных явлений: «Мистические таинства в литературных произведениях для детей неуместны» [Там же, с. 77]. Рецензент резюмирует:

в детский мир не проникают с помощью нравочений и мистических таинственностей, а Толстой как писатель высокоталантливый дал детям меньше, чем мог бы дать, намерения у писателя были благие, но «не один дантовский ад вымощен «благими намерениями», вымощена ими и наша русская литература...» [Там же, с. 77].

Произведения И. С. Тургенева упоминались на страницах всех трех журналов (31/26/2), однако в рецензиях «Женского образования» число упоминаний незначительно. Характер художественных произведений Тургенева, изданная биография автора для детей, встречи с читателями способствовали прижизненной популярности автора, которую продолжила и закрепила серия некрологов в педагогических журналах (1883). Произведения Тургенева, рекомендованные чаще других, были материалом, по мнению педагогов-рецензентов, который также помогал решать задачу воспитания патриотизма современного ребенка. Но уже не на примерах военной доблести, а на материале «мира великорусской природы и крестьянского быта средних губерний»:

Обратим теперь внимание на ту роль, какую могут играть произведения изящной словесности в развитии национального чувства. У нас, к сожалению, на это совсем не обращают внимания. <...> Следовательно, главным способом для воспитания патриотизма надо считать самое близкое непосредственное освоение со всем отечественным в его настоящем. Затем второе место займет посредственное ознакомление с ним чрез литературу, особенно чрез изящные произведения, типические воспроизводящие действительность. <...> Что же касается изящной словесности, то она может дать в этом отношении очень многое: мало того, что она дает ключ к уразумению воспринятого непосредственно, но она и восполняет неизбежную ограниченность и односторонность непосредственного знакомства. Тургенев своими «Записками охотника» введет читателей в мир великорусской природы и крестьянского быта средних губерний. Гр. Л. Толстой перенесет читателей в лагерную и боевую жизнь русского солдата. Гончаров познакомит с поэзией захолустья, с дремотной чуть не растительной жизнью русского помещика средней руки в приволжских губерниях и т. д. [Сиповский 1874, с. 155–156].

Другая причина, по которой книги Тургенева рекомендовались для детей, — обучение стилю и языку. У Тургенева, писал В. Сиповский в 1874 г., «нет несколько изысканной простоты Пушкинской прозы, нет и цветистости Гоголя. Язык его при полной правильности отличается чистотой, меткостью и прозрачностью.

На нем, по нашему мнению, лучше всего образовывать стилистический вкус учащихся» [Сиповский 1874, с. 157]. Обеспокоенные «порчей» родного языка педагоги считали, что самостоятельное чтение современных образцовых изящных произведений — единственный выход из ситуации.

Таким образом, Тургенев оценивается и отбирается в число «первых авторов» по следующим параметрам: педагогический потенциал текстов (патриотизм), образовательный (стиль и язык), литературная и личностная репутация, подходящая для детской читательской группы.

По мнению авторитетного педагога В. П. Острогорского, В. А. Жуковский (19, 33, 0) — один из шести главных писателей для детского чтения:

О Жуковском составилось у нас мнение как о писателе, по преимуществу, детском. В самом деле, симпатичная личность поэта, проглядывающая во всем, что он ни написал, удивительная простота, спокойствие и интерес завлекательного рассказа, всегда проникнутого глубоким чувством, разнообразное богатство содержания, — все это такие достоинства, которые делают произведения его материалом очень ценным и в отношении образовательном. Но при всем том, к Жуковскому, именно с этой стороны, следует относиться крайне осторожно [Острогорский 1874, с. 46].

Высокая частотность упоминаний В. А. Жуковского (19/33/0) в списке авторов объясняется в т. ч. и жанром большинства одобренных рецензентами текстов автора: «Сказка об Иване Царевиче и Жар-Птице», «Кот в сапогах», «Сказка об Иване Царевиче и Сером Волке», «Спящая царевна», «Царь Берендей». Два последних текста особенно отмечались педагогами.

Сказки неизменно рекомендовались педагогами, хотя их включение в детское чтение продолжало быть предметом дискуссий на страницах педагогических журналов. Писатель А. Круглов, выступающий на страницах педагогических журналов в качестве критика, называет сказки Жуковского поэтичными, простодушными и увлекательно написанными. И хотя в сказке «Кот в сапогах», по мнению рецензента, нет серьезных педагогических претензий, Круглов одобряет произведение для детского чтения, как и «Овсяный кисель», предлагающий детям картину сельской природы и мирной жизни селянина. Отмечает критик и язык произведений: простой, но понятный: «В ней нет ни одного непонят-

ного слова, — и как в тоже время все живо, поэтично и чудно! Язык именно тот самый, каким и должны быть написаны все произведения, предназначенные для маленьких детей» [Круглов 1876, с. 47]. Однако, обращаясь к психологии детского восприятия, Круглов сомневается в достоинствах «Светланы»:

В одной же книжке с «Овсяным киселем» и «Котом в сапогах» — помещена «Светлана». Здесь является на сцену уже гроб и мертвец:

Застонав, заскрежетал
Страшно он зубами,
И на деву засверкал
Грозными очами.

Не давая ничего полезного, лишь действуя не совсем здорово на детское воображение, эта пьеска может быть с пользой изъята из обращения в детском мире и всякий родитель, купивший книжку для маленьких детей, сделает очень хорошее дело, если вырвет «Светлану». Для детей же старшего возраста (12–16 л.) «Светлана» — разумеется, уже несколько не вредна и лишь доставит наслаждение, как поэтически написанное произведение [Круглов 1876, с. 47].

Кроме того, критиками отмечалось образовательное значение переводов Жуковского для детей («Одиссея», «Иллиада», «Наль и Дамаянти», «Рустем и Зораб»), которые могли быть частью чтения воспитанника военно-учебного заведения, что демонстрировало бы уровень образованности юноши. Как и тексты Пушкина, книги Жуковского не представлены в списках для девочек. Античная классика адресовалась кадетам, сказки главным образом — детям из народа, а для гимназисток тексты писателя не подходили вовсе. Возможно, здесь повлияла позиция В. Острогорского, который полагал, что при выборе текстов поэта необходима осторожность, т. к. болезненная сентиментальная мечтательность, любовные стихотворения — не лучший материал для детского чтения. Свою роль сыграли и специфика отношения к женскому образованию, и споры о положении женщины в обществе 1860–1880-х гг., в которых предлагалось избрать такой девиз для образования: «*ни куклы, ни педантки*» [Как нужно обучать 1882, с. 148]. Эти размышления приводили к тому, что для воспитанниц женских гимназий активно рекомендовались тексты собственно детских авторов, а не изящной словесности. Поэтому в списках для девичьего чтения мы не обнаружим полного набора «взрослых» писателей. Списки авторов Вуим — преимущественно списки детских писателей, транслирующие «правильные»

морально-нравственные установки. Книги о светских развлечениях, детском сообществе и взаимоотношениях в нем, влюбленности не приветствуются педагогами. Книги «специально детских писателей» также строго рецензируются. Например, критикуются «Маленькие женщины» Л. Олькот, так как это произведение содержит вышеназванные «вредные элементы», не соответствующие будущей роли гимназистки как хорошей жены и матери:

Если вообще важно усилить умственное и нравственное воздействие школы, то это особенно желательно по отношению к женской школе. Окончившее школу мужское поколение идет по большей части в университет или в другие специальные заведения; женское же поколение в большинстве случаев прямо идет в жизнь [Из жизни и литературы 1879, с. 450].

Вернемся к обсуждению основного списка. Погосский (23/15/1) и Григорович (7/27/3) упоминаются педагогами более тридцати раз. «Народная» тематика и адресация текстов Погосского («Неспособный человек», «Наши добрые слуги четвероногие», «Штуцерник Нечипор», «Подосиновики», «Божеское правосудие», «Наши богатыри», «Камень Кремневич. Очерк из мелких дел солдатских», «Оборона Севастополя», «Беседы о войне 1853–1855 г. для войск и народа», «Начальная книжка», «Старики», «Мирские детки») обусловили их отбор в корпус упоминаемых МНП, в списках которого тексты рекомендовались чаще всего (27). Особой популярностью у педагогов пользовались «Неспособный человек», «Штуцерник Нечипор» и «Божеское правосудие». Острогорский рассматривал Погосского в ряду избранных авторов, который уступал по таланту другим, но высоко оценивал его «гуманность» и «задушевную простоту». К воспитательным элементам педагог относил описание отрицательных (пьянство, отношение к женщине, к слабым, к детям, к больным, к животным) и положительных (образы священника и учителя) сторон народной жизни.

Другим «подходящим» чтением для детей были произведения Григоровича: «Прохожий», «Светлое Христово Воскресенье», «Деревня», «Четыре времени года», «Пахарь», «Антон Горемыка», «Переселенцы», «Рыбаки», «Лотерейный бал», «Почтенные люди», «Столичные родственники», «Гуттаперчевый мальчик», «Семедонская долина», «Мать и дочь». Творчество писателя признавалось важной частью истории русской литературы, а потому для образованного юноши его необходимо знать:

В историческом ходе развития русской литературы г. Григорович занимает видное место среди тех писателей, которые впервые познакомили читающую публику с бытом крестьянина, с его внутренним духовным миром, очеловечивая «мужика» и возводя его на высшую ступень, чем бессловесная рабочая сила. В его произведениях читатели находили более или менее яркие картины из быта пригнетенного, забитого народа; знакомилась с его страданиями и горькой действительностью, как она есть, с удивлением находили образцы светлых, хороших личностей, ярко выступавших на общем мрачном фоне [Соболев 1884, с. 291].

Большинство упоминаний Григоровича (27 из 37) — это упоминания в списке ВМ. По тематическому (народный быт) и воспитательному принципам тексты Григоровича отбирались и для детей МНП, незначительная часть текстов фиксируется экспертами ВУИМ. Отмечая талант и «гуманную мысль», педагоги тем не менее сходились в том мнении, что как материал для детского чтения, повесть «Гуттаперчевый мальчик» нуждалась в переделке и редактуре:

Вероятно, многими сочтена будет за издание для детей повесть г. Григоровича «Гуттаперчевый мальчик». Издана она в виде небольшой книжки, прекрасно и оригинально иллюстрированной г. Каразиным; кстати, заметим, что среди заставок встречается и пивная бутылка, которую лучше выбросить, если иметь в виду молодых читателей... В повести попадаются вещи, которые при чтении ее с детьми придется пропустить; хорошо бы ее переделать и напечатать с этими переделками или выпусками. Назовем фигуру графа-отца семейства, вышедшего у г. Григоровича слишком карикатурным; потом заметки относительно благоговеющего обращения швейцара с графскими детьми, относительно поцелуев папе, дальше относительно похощений кухарки, обладавшей слабым сердцем и т. п. [Соболев 1885, с. 297–298].

Такая риторика характерна и для оценки других текстов Григоровича. Почему книги Григоровича — детское чтение, не могли порой объяснить сами рецензенты:

Произведения другого современного нам писателя, именно, Д. В. Григоровича, до некоторой степени, отличаются тем же недостатком, как и сочинения Достоевского, хотя у него реже встречается накопление страданий, доходящее до ужасающих размеров; наконец, сила впечатления умеряется мелочными описаниями и лирическими отступлениями, до которых почтенный автор большой охотник. Не знаю почему, но у нас существует мнение, что произведения г. Григоровича пригодны и для детского чтения [Соболев 1884, с. 290].

Описание страданий, большое количество лирических отступлений, неподходящие для читателя-ребенка иллюстрации относятся педагогами к недостаткам произведений Григоровича. И все же критики отмечали литературный талант, которому, впрочем, не достает силы и яркости.

Именно описание страданий оказывалось препятствием для включения в литературный канон произведений Ф. М. Достоевского (1/6/3): «Село Степанчиково и его обитатели», «Маленькие картинки (в дороге)», «Русским детям», «Бедные люди», «Мужик Марей», «Столетняя». Особенно серьезной критике подвергся сборник «Русским детям», содержащий рассказы и отрывки из произведений Достоевского: «Фома Данилов, замученный русский герой», «Из воспоминаний Зосимы», «Алеша», «Мальчик у Христа на елке», «Нечочка и Катя», «Рассказ сиротки Нелли», «Мужик Марей», «В барском пансионе», «Смерть Мармеладова», «Варенька Доброселова», «Летняя пора в тюрьме». Критик М. Цебрикова в статье «Мимо цели» писала о том, что Достоевский — не писатель для детей, и разбирала его педагогические ошибки [Цебрикова 1883]. Одобрялись рецензентом «Рассказы сиротки Нелли», «Мужик Марей», «В барском пансионе», «Смерть Мармеладова». В остальных — «тянущие нерв за нервом картины», злоупотребление психологическим анализом, мистицизм, идея абстрактного мистического страдания, которые могут, по мнению критика, развить «болезненную чувствительность» в детях. Объявляя Достоевского писателем, в котором нет гармонии художника, Цебрикова оценивала и работу редактора и издателя сборника:

Много гашишу дают «русским детям» редактор и издательница. А на детей гашиш действует тем сильнее, что запас жизненного опыта скуден, что в детской душе мало представлений, которые могли бы явиться противоядием от видений, вызываемых гашишом [Цебрикова 1883, с. 26].

Пытаясь обозначить причины «бедности» детской литературы, критики приходили к выводу, что детский писатель — писатель особый, который должен быть *и воспитателем, и поэтом*, то есть выполнять две роли. Отсюда появлялись идеи включения в литературный канон и текстов, написанных педагогами, и текстов, созданных мастерами изящной словесности. Однако идеальным образом не подходили ни те, ни другие. Педагог не обладал талантом так называемых «писателей из большой литературы», а «корифей» не мог или не хотел становиться педагогом, создавая тексты

для детей. При этом русские писатели, вошедшие впоследствии в национальный литературный канон, строили в своей прозе «социальную педагогику целостного, классического человеческого характера» [Дубин 2010, с. 34], которая наряду с другими выделяемыми педагогическими достоинствами позволяла критикам рассматривать их как поэтов-педагогов и писателей-воспитателей.

Эксперты детского чтения отдельно устанавливали нежелательные свойства книг, куда относили:

1. Преднамеренное использование и излишество моральной, религиозной тенденции.
2. Отсутствие правды, логики, смысла, искажение образа действительности.
3. Фантастический элемент.
4. Эротический мотив.
5. Излишняя реалистичность и мрачный колорит.
6. Юмористическое и карикатурное содержание.
7. Плохой, неправильный язык.

Большинство книг для детей, по мнению критиков, находились в прямом противоречии с педагогическими требованиями. Обозначенные недостатки находились и в произведениях поэтов-педагогов из «общей литературы», но эти недостатки компенсировались хорошим языком и стилем. Балансируя между педагогикой и эстетикой, рецензенты в соответствии с обозначенными критериями интерпретировали тексты непоследовательно. Сравним оценку «эротического» (любовного) элемента в произведениях А. С. Пушкина и И. С. Тургенева:

1. ... потом к отрывку из «Цыган» («Цыгане шумною толпой») добавлены стихи о старике, ожидающем у потухшего костра свою загулявшую дочь. Эти добавления, как и упоминания в предыдущем стихотворении имени Татьяны вызовут вопросы, на которые придется так или иначе дать правдивые ответы. Вероятно, г. Козьмин упустил из виду пытливость детского ума; только такой забывчивостью и можно объяснить присутствие ряда точек взамен пропущенных стихов [Соболев 1884, с. 285].

2. В рассказе Тургенева жена изменяет мужу, затем сама терпит измену. Мотив не детский, конечно. Комитет грамотности и не предлагает его детям. Издания этого Комитета — издания для народного чтения, а не для детского. Но мы бы не советовали однако слишком строго держаться такого определения. Право, давать в руки детям вещи действительно хорошие приходится так редко, что пропустить один лишний случай было бы жаль. Когда рассказ Тургенева дочитан, преобладаю-

щим впечатлением остается, конечно, впечатление от общей испорченности натуры Наума, чем от эпизода с Авдотьей. Да и самый этот эпизод утрачивает характер любовного похождения, а является одной из отталкивающих ловкостей человека, раскидывающего сети для своих ближних. Так как лица обрисованы мастерски, обмануться в значении их поступков нельзя, и никто из детей читателей не обманется. Видеть же с настоящей точки зрения страницу жизни действительной, жизни живой, всегда полезно [Е. С. 1881, с. 600].

«Эротический» элемент в произведении Тургенева оправдывается и удобно интерпретируется, к аналогичному недостатку текста Пушкина предъявляются претензии. Неопределенность оценки «эротического элемента» в текстах авторов объясняется разными подходами. М. В. Соболев в цитируемом обзоре детских книг решительно не согласен с присутствием намека на «элемент», а Е. С. его оправдывает. Другой критик, скрывающийся за псевдонимом К. М., считал, что «новые классические литературные произведения», в которых есть этот «элемент», перерабатывать нельзя, цензура только приведет к желанию прочитать нецензурированное произведение и отнимет возможность наслаждаться произведением в «неискаленном виде»:

К классическим произведениям новой литературы следует относиться совершенно иначе; между ними попадают вещи, о которых обыкновенно полагают, что в них необходимы некоторые изытия, необходима хотя бы самая легкая цензура. Но если это возможно делать с произведениями первичных культурных эпох, то отсюда не следует, чтобы можно было производить такие же операции и над истинно классическими произведениями, возросшими на почве настоящего времени и поэтому непосредственно доступными для всех одинаково [К. М. 1872, с. 134–135].

Таким образом, к произведению автора изящной словесности применялись те же критерии, что и к детской беллетристике, адресуемой писателями читателю-ребенку. Критерии оговаривались в ряде статей на страницах педагогических журналов, среди которых «Педагогический сборник», «Женское образование» (ранее «Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий», 1872–1875), «Педагогический Музей», «Детский сад», «Русская школа», «Народная школа», «Воспитание и обучение», «Учитель» и др. В журналах рассматривалось качество детских книг с указанием на «хорошие/плохие» тексты, на основании чего формировался список требований к литературе для детей. Критерии оценки книг обстоятельно рассматривались в ряде статей⁴.

Постулируемые экспертами требования к детской книге можно разделить на три группы:

1. Педагогические:

а) воспитательные (оценивались морально-нравственного компонент произведения, отсутствие излишней реалистичности, предельно умеренной тенденциозности, излишества фантастического элемента, охотничьих, страшных, полных приключений произведений, интриги, мрачного колорита, пьес для детского театра, книжек юмористического и карикатурного содержания);

б) образовательные (оценивались правдивость, изображение «действительного» мира, содержательность, доступность сведений, степень точности изложения сведений по естественным наукам).

2. Эстетические (оценивались художественность изложения, стиль, простота, доступность и правильность языка, качество и содержание иллюстрации)

3. Редакторские (оценивались опечатки, ошибки, неправильно расставленные знаки препинания, шрифт).

4. Издательские (оценивались соотношение цены и качества, качество составления сборников).

По логике эксперта детского чтения XIX в., детская книга — это «безусловно нравственная книга» (воспитание), она «безусловно умна» (образование) и занимательна. Это мнение связано с традиционной формулой «польза и удовольствие», известной в истории детского чтения с XVIII в.:

При выборе книг для чтения детям среднего и в особенности старшего возраста преследуется двоякая цель: эти книги должны доставлять юным читателям развлечение и в тоже время содействовать их всестороннему развитию, т. е. являясь одним из вспомогательных средств обучения, они должны быть поучительными [К. М. 1872, с. 455].

Произведения русских писателей, будущих классиков, могли подходить по одному из критериев или по всем сразу. Стремясь найти материал, соответствующий одновременно этим принципиальным критериям, педагоги стали рассматривать источником детской литературы — русскую литературу XIX в., многие произведения которой считались образцовой литературой. В результате строгой системы оценки и порой намеренно агрессивной критики произведений, включаемых в круг детского чтения, а также параллельно развивающимся процессам школьной хрестоматизации⁵ педагоги выделили классических авторов, которые стали «золотым

фондом» детского чтения. В 1860–1880-е гг. был запущен процесс создания «русской классики», вызванный задачами найти подходящий источник детской литературы и, если говорить о школьном чтении, «выстроить» курс словесности. Поэтому можно сказать, что русская классика «вышла» из детской литературы, сначала оказавшись усилиями педагогов и критиков ее частью.

Примечания

¹ Далее сокращения соответственно: МНП, ВМ, ВуИМ, Св. Синод.

² О методе «замеров» писательской популярности на основе упоминаемых авторов в журнальных рецензиях см., например, работу А. И. Рейтблата «Популярные произведения и популярные авторы» [Рейтблат 2009].

³ Возможности сбора и цифровой обработки большого массива данных в исследованиях истории литературы описаны в работах Ф. Моретти и М. Л. Джокерса [Moretti 2005, Moretti 2013, Jockers 2013].

⁴ См. следующие статьи: *Булгаков Ф.* Вопросы образования в нашей журналистике. Один из источников детской литературы А. Чапа // Женское образование, 1876. №10. С. 428–430; *Поздняков Н.* Задачи нашей библиографии для детского и юношеского чтения // Образование. 1892. №1. С. 85–88; *К. М.* Детская литература и детское чтение // Педагогический сборник. 1872. №1. С. 117–146; *К. М.* Книжки для чтения детей и юношества // Педагогический сборник. 1876. №3. С. 275–334; Чтение и литература для юношеского и детского возраста // Педагогический сборник. №12. С. 870–901; *Е. В.* Наша литература для детского и юношеского возраста // Педагогический сборник. 1867. №3. С. 317–333; *Громачевский А.* Об эстетическом воспитании // Педагогический сборник. 1868. №10. С. 1082–1110. С. 1097–1100; *Калиновский А.* Записка о чтении в младших классах учебно-воспитательных заведений // Педагогический сборник. 1868. №12. С. 2128–2137.

⁵ См. исследования хрестоматизации отдельных произведений Пушкина, Жуковского, Кольцова в монографии: «Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический канон» [Acta Slavica Estonica 2013].

Источники

Булгаков Ф. Вопросы образования в нашей журналистике. Один из источников детской литературы А. Чапа // Женское образование, 1876. №10. С. 428–430.

Демидов Н. П. Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу. Я. П. Полонский, Ф. И. Тютчев, А. А. Фет, гр. Л. Н. Толстой // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1899. №№2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.

Громачевский А. Об эстетическом воспитании // Педагогический сборник. 1868. №10. С. 1082–1110. С. 1097–1100.

Е. В. Наша литература для детского и юношеского возраста // Педагогический сборник. 1867. №3. С. 317–333.

Е. С. Критика и библиография // Женское образование, 1881, №10. С. 600–601. *Засодимский П.* Благие намерения («Чем люди живы?» Гр. Льва Толстого) // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1882. №2. С. 66–77.

Из жизни и литературы // Женское образование, 1879, №6–7. С. 447–450.

- Истомин.* Литературные произведения великих писателей, как образовательно-воспитательный материал для бесед с учениками средних учебных заведений // Русский филологический вестник. 1887. №№3,4.
- Калиновский А.* Заметка о чтении в младших классах учебно-воспитательных заведений // Педагогический сборник. 1868. №12. с. 2128–2137.
- Как нужно обучать женщин?* // Женское образование. 1882. №2. С. 145–148.
- К. М.* Детская литература и детское чтение // Педагогический сборник. 1872. №1. С. 117–146.
- К. М.* Детская литература и детское чтение // Педагогический сборник. 1872. №4. С. 449–457.
- К. М.* Книжки для чтения детей и юношества // Педагогический сборник. 1876. №3. С. 275–334.
- Кружов А.* Пригодны ли народные книжки для детского чтения // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1876. №1. С. 43–52.
- Острогорский В.* Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми (Для матерей, воспитателей и учителей) СПб.: Издание Д. Е. Кожанчикова. 1874.
- Острогорский В. П.* Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу // Учитель. 1866. №4, 5, 6.
- Острогорский В.* Письма об эстетическом воспитании. СПб. 1897.
- Памяти Пушкина* // Женское образование, 1880, №4–5. С. 282–285.
- Поздняков Н.* Задачи нашей библиографии для детского и юношеского чтения // Образование. 1892. №1. С. 85–88.
- Русская женщина в поэзии Пушкина* // Женское образование. 1885, №4–5, с. 284–289.
- Сиповский В.* О самостоятельном чтении учащихся старшего возраста // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1874. №№5–6. С. 140–177.
- Соболев М. В.* Обзор детских книг за 1883 г. // Педагогический сборник. 1884. №3. С. 285–311.
- Соболев М. В.* Обзор детских книг за 1884 г. // Педагогический сборник. 1885. №10. С. 292–312.
- Текущие заметки // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1877. №1. С. 72–77.
- Цебрикова М.* Мимо цели. Русским детям. Из сочинений Ф. М. Достоевского // Педагогический листок С.-Петербургских женских гимназий. 1883. №1. С. 1–33.
- Чтение и литература для юношеского и детского возраста* // Педагогический сборник. 1866. №11. С. 763–803.
- Чтение и литература для юношеского и детского возраста* // Педагогический сборник. 1866. №12. С. 870–901.
- Шаталов И.* Воспитательное значение отечественных писателей для начальной школы // Русский начальный учитель. 1884. №№3, 4, 1885. №№1, 8, 9, 1886. №1, 5, 10, 1887. №1, 12.
- Шелгунов П.* Что может дать детям наша литература? (По поводу книги В. Острогорского: Русские писатели как воспитательно-образовательный материал) // Дело. 1880. №3. С. 75–96.

Исследования

- Дубин Б. В.* Классика, вокруг и после (О границах и формах культурного авторитета) // Политическая концептология. №4. 2010. С. 28–39.
- Рейтблат А. И.* Популярное произведения и популярные авторы // От Бовы к Бальмонту и другие работы по исторической социологии русской литературы. М: Новое литературное обозрение, 2009. С. 73–82.
- Acta Slavica Estonica IV.* Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Tartu: University of Tartu Press, 2013.
- Jockers M. L.* Macroanalysis: Digital Methods and Literary History. Urbana, Chicago, and Springfield, University of Illinois Press, 2013.
- Moretti F.* Graphs, Maps, Trees: Abstract models for a literary history. London, New York, Verso, 2005.
- Moretti F.* Distant Reading. London, New York, Verso, 2013.

В. Головин

«ГОЛУБИ» С. ЮШКЕВИЧА 1914 г.: СЛУЧАЙ ЗАПРЕТА ПОРНОГРАФИИ В ДЕТСКОЙ КНИГЕ*

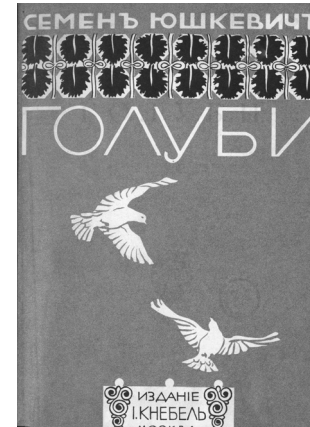
В статье рассматривается история и причины запрета книги С. Юшкевича «Голуби», в которой критики усмотрели признаки порнографии. Парадокс ситуации заключался в том, что в книге нет не только признаков порнографии, но она и не предназначалась для детей. Но эксперты по формальным признакам (формат, печать, обложка, иллюстрации) признали издание детским, что обусловило последовавший запрет на распространение.

Ключевые слова: С. Юшкевич, детская литература, голуби, критика детской литературы, порнография

В конце 1914 и в начале 1915 г. русские газеты в колонке новостей наряду с вестями с фронта печатали краткую информацию: «конфискована книга для детей Семена Юшкевича «Голуби», в виду порнографии» [Речь 1914, 31 дек., с. 3; Мариупольская жизнь 1915, 2 янв., с. 3]. Петербургская ежедневная газета «Речь» в заметке «Конфискация и арест» извещала: «По постановлению комитета по делам печати сегодня конфискована книга для детского чтения С. Юшкевича «Голуби», в которой усматриваются признаки 1001 статьи» [Речь 1914, 31 дек., с. 3].

Столичная и провинциальная пресса, педагогические издания отличились рядом кратких убийственных рецензий, например: «Сколько матерей, перелистав ее на прилавке магазина, спокойно купят ее и дадут своим детям. А между тем это грязная, порнографического содержания книга, полная отвратительных, эротических сцен из жизни людей и птиц» [Что и как читать детям 1915, №1. с. 5]. «Пермская жизнь» с заголовком «Дело А. Куприна и С. Юшкевича» даже в 1916 г. настойчиво повторяла эту новость, сообщая об изъятиях из рассказа «Анафема» А. Куприна и о запрете книги «Голуби» С. Юшкевича [Пермская жизнь 1916, 26 апр. (№124). с. 3].

* Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» 15-06-10359.



С. С. Юшкевич «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения». М.: И. Кнебель, 1914

Впервые за тридцать лет существования и применения статьи №1001 Свода законов уголовных (1885) по ней запрещалась книга для детей. Статья относилась к разделу «О преступлениях против общественной нравственности и нарушении ограждающих оную постановлений», второму отделению «О противных нравственности сочинениях, изображениях, представлениях и речах» и звучала следующим образом: «Если кто либо будет тайно от цензуры печатать и или иным образом издавать в каком бы то ни было виде, или распространять подлежащие цензурному рассмотрению сочинения, имеющие целью развращение нравов и явно противные нравственности и благопристойности, и клонящиеся к сему соблазнительные изображения, тот подвергается за сие: денежному взысканию не свыше пятисот рублей; или аресту на время от семи дней до трех месяцев. Все сочинения или изображения сего рода уничтожаются без всякого за оные вознаграждения» [Свод законов 1885, с. 201].

Видимо, в силу военного и вскоре революционного положения конфискация книги прошла ограниченно — гражданская и военная цензура были больше озабочены другим проблемами¹. Ее скандальная история забыта, книгу преимущественно рекомендуют поклонникам «голубиной забавы»². Сейчас, в «голубеводческой литературе» книга об одесских длинноклювых турманах³ имеет совершенно другую оценку: «Писатель Семен Юшкевич «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения (М., 1914) ярко описал знаменитого красноголового голубя — родоначальника линии, принадлежащей одесскому любителю Дмитрию Тиманову, носившему прозвище Митька Сирнык за вспыльчивый характер

(сирнык, по-украински — спичка). Это был подлинный перл в породе одесских голубей, обладавший бесподобным стилем полета. Корпус красноголового горбоносого турмана довольно продолговатый...» [Харчук 2010, с. 177]

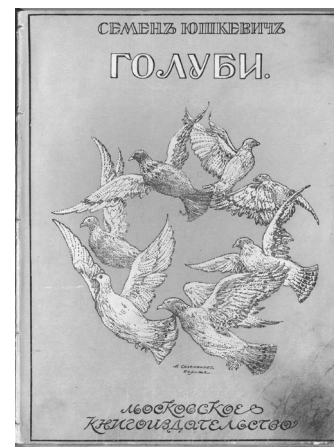
Итак, в чем состояла неблагонадежность книги про красноголового голубя, почему эта книга так прогремела и была заметна даже на фоне новостей с фронтов Первой мировой войны.

Писатель и драматург Семен Соломонович Юшкевич (1868–1927) к 1914 г. был более чем известен. В 1902 г. его повести «Распад» и «Ита Гейне», посвященные жизни еврейской бедноты, принесли ему известность и репутацию еврейского бытописателя. До революции дважды выходили его собрания сочинений [Юшкевич 1903–1906; Юшкевич 1914–1918]. С 1906 г. его пьесы ставились в театре В. Комиссаржевской, в Александринском театре («Голод», 1907 г., режиссер В. Мейерхольд), в МХТ («Miserere», 1910 г., режиссер В. Мейерхольд) и во множестве других столичных, губернских и провинциальных театров. Его критиками и рецензентами были М. Горький, А. Блок, В. Короленко, А. Чехов. Последний считал, что «таких писателей, как он, у нас еще не было» [Чехов 1982, 219].

Кроме множества позитивных и даже восхищенных отзывов о творчестве С. С. Юшкевича (например, ввел еврейскую тему в русскую литературу, предшественник И. Бабеля и пр.), были и другие отзывы. Его творчество считали «манерным», отмечали его страсть к эпатажу. З. Гиппиус пишет:

Есть еще несколько «новых» книг, но, по совести говоря, они так не новы, так не вызывают никаких ожиданий, что вряд ли стоит на книгах этих долго останавливаться. Г. Юшкевич выпустил свою «Улицу» (Москов. к-во). Все знают, что если Г. Юшкевич, то, следовательно, — еврейские девушки, масса еврейских девушек, и все они бедны, все проститутки, все говорят одним и тем же, раз навсегда удавшимся Юшкевичу, русско-жаргонным языком, и все кончается очень худо. Я читал Г. Юшкевича много, и мне теперь кажется, что я даже те книги Г. Юшкевича читал, которые ему еще предстоит выпустить. Ведь будут и там еврейские проститутки, и они тоже, конечно, плохо кончат... [Гиппиус 2003, с. 389].

Добавим, что запрет книги не повлиял на последующую репутацию автора: он активно печатался и в России до 1918 г. (включая выход 14-томного собрания сочинений), и в эмиграции, где нахо-



С. С. Юшкевич «Голуби». М., Моск. кн-во. 1913

дился в центре литературной жизни. Поэтому остановимся только на главном вопросе: почему запретили эту книгу по такой серьезной статье, особенно после цензурных послаблений 1905 г.?

В 1913 выход книги С. Юшкевича [Юшкевич 1913] не вызвал никакой реакции. В 1914 г. появляется переиздание «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения» [Юшкевич 1914], почти полностью совпадающее по содержанию с первым, но оно вызывает острую реакцию и бурные дискуссии. Третье издание «Голубей» выпускает в свет издательство «Жизнь и знание» в 1918 г. [Юшкевич 1918], в составе его полного собрания сочинений, а в 1923 г. в Берлине выходит книга С. Юшкевича «Голубиное царство» [Юшкевич 1923]. Первое и третье издание идентичны, второе и четвертое отличается от них двумя новыми главами. Одна из новых глав совершенно невинна (эпизод «голуби и кошка»), а вот вторая стала главным источником обвинений в порнографии.

В книге рассказ ведется от лица старого голубя, который повествует о своей жизни. Жизнеописание героя составляет 13 глав из 23. В первой главе представлен рассказчик («В голубятне»), в последней — «Конец Красноголового» — голубь-герой погибает от своего старого врага — хищной птицы копчика. 4 главы — это пересказ Красноголовым приключений своего друга, другого голубя, — Двудлысого («Рассказ о копчике», «Рассказ второй о жестоком охотнике», «Рассказ третий, фантастический, — о голубе, заночевавшем в горе», «Рассказ четвертый, о голубе, никогда не летавшем»). Еще 4 главы — это новеллы голубятников (охотников), подслушан-

ные и пересказанные Красноголовым. 13 глав — это собственно приключения героя: его любовь и скитания, встречи с хищными птицами и кошками, жизнь в клетке и на воле, встречи с представителями разных пород голубей.

Нам остается только предположить, что так возмутило критиков детской литературы и педагогов. Уже пятый абзац мог вызвать педагогическое недоумение: «Первой открыла глазки светло-коричневая голубка по прозвищу Рыженькая, чудесная летунья, красавица, тоненькая как ласточка, большая болтуня и кокетка» [Юшкевич 1914, с. 4]. В главах о детстве голубя появляются строки о свободе голубиных отношений:

Надо, однако, сказать что наиболее легкомысленные голубки не оставались верными до конца. Под влиянием сладких речей, некоторые из них стали уступать самцам и вскоре не замедлили предаться забавам [Юшкевич 1914, с. 70].

Далее претензии могло вызвать описание первой любви нашего героя и ее итога:

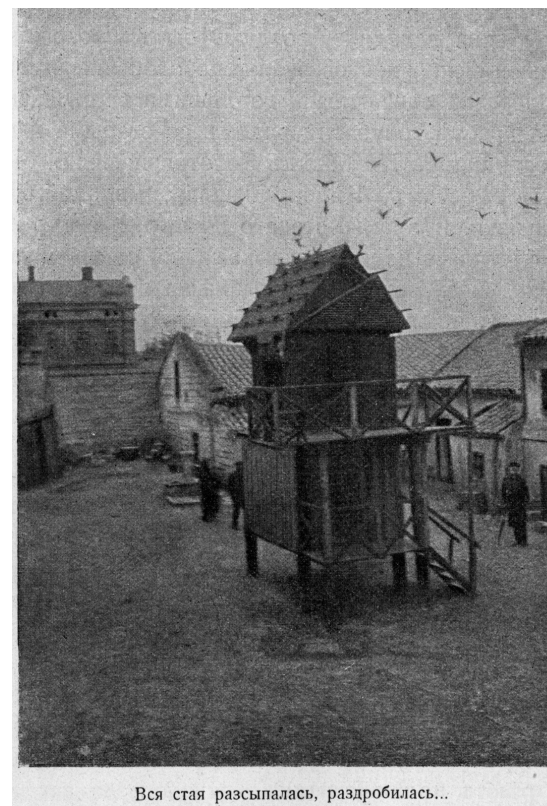
Я полюбил первой любовью прехорошенькую белую голубку, и так как отзывы обо мне были самые лестные, и я ей понравился — она согласилась соединить свою судьбу с моей [Юшкевич 1914, с. 73].

Но хозяин голубятни отсаживает его в клетку к старой голубке, в которой герой узнает свою мать:

Меня посадил в паровку, а через день впустил старую красноголовую голубку, в которой я вскоре узнал свою мать. Мне предстояло с ней спароваться, и конечно, горю моему не было предела [Юшкевич 1914, с. 74].

Через некоторое время случается «голубиный инцест» (без описания) и герой погружается в заботы о потомстве. За этим следует трагическое повествование, которое перемежается редкими эпизодами счастливой голубиной жизни. Некоторые сцены могли шокировать критиков, например, описание того, как один голубь целуется с голубкой, а увидевший эту сцену другой голубь бьет влюбленного по голове клювом. Есть и еще один фрагмент (в главе «Побег»), который также мог стать причиной запрета:

Из страха и чтоб отвязаться от приставаний [не молодой черноголовой голубки — В. Г.] я в первый день спаровался с нею — и тут познал, как иногда бывает невыносима супружеская жизнь [Юшкевич 1914, с. 138].



Вся стая рассыпалась, раздробилась...

С. С. Юшкевич «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения». М., И. Кнебель, 1914. С. 73. Текст под фотографией: «Вся стая рассыпалась, раздробилась»

Повторим, все перечисленные фрагменты есть и в первом издании книги [Юшкевич 1913], которое не вызывало никаких нареканий.

Кроме того, в издании 1914 г., как говорилось выше, появляются две новые главы: «Третий рассказ охотника» и «Четвертый рассказ охотника». Последняя, судя по исправлениям в издании 1923 г., и вызвала самую мощную негативную реакцию. В этой главе голубятник рассказывает о своем помощнике по голубиной забаве, ревнивце украинце Цыганаше, влюбившемся в соседскую девушку Нинку, смелое описание которой приводит рассказчик:

За год, — на глазах красавица сделалась, засмеялись чортики в глазах, уголках рта! Ресницы выросли и стали что твои опахала. При бело-

розовом цвете лица и пленительной ямочке на подбородке густоволосая светлая блондинка. Перетянет бывало, в праздник косу!.. И командует всем двором, всей улицей. Юбочка на ней коротенькая, сарафанчик невидано-какого там цвета. Ходит, звенит молодостью, и опьяняет всех взором из-под ресниц, оболыщает всех вот этим милым, что на человеческом языке слов не имеет и чему покоряешься с радостью [Юшкевич 1914, с. 115].

Цыганаш грубо ограждает четырнадцатилетнюю красавицу от всех ухажеров, но вынужден иногда отлучаться, так как его любимый голубь, после постройки новой голубятни, нарочито возвращается в старую. В роковой праздничный день Цыганаш уходит водворять голубя из старой в новую голубятню, оставляя Нинку одну в дурной компании: «Был праздничный день. После обеда пришли два парня к Нинке. Принесли гармонику, конечно, послали за водкой» [Юшкевич 1914, с. 119]. Ревнивый Цыганаш, несколько раз зайдя в ресторацию с голубем за пазухой, принимается неистово страдать:

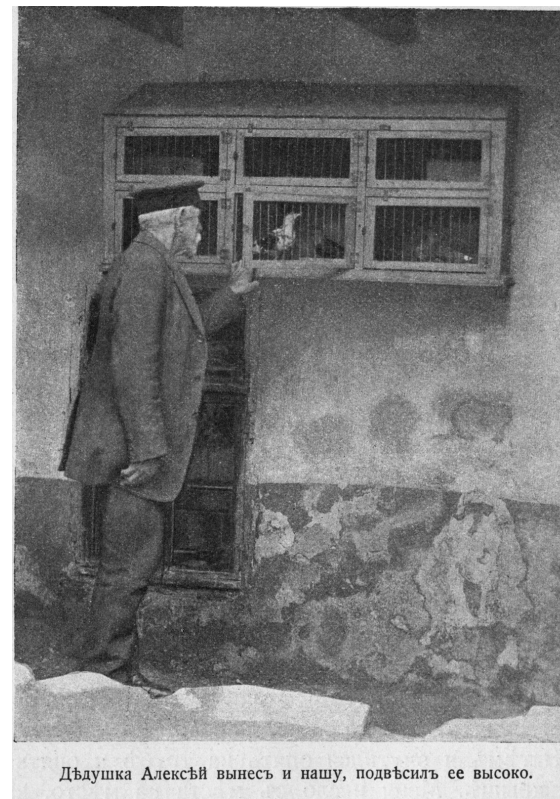
И вдруг точно опомнился. Ведь Нинка там одна. Парни что с ней захотят, то и сделают. А может быть и сейчас делают... Идет медленно. Нинку без кофточки видит. Парни будто ее за руки держат, целуют... Юбку сорвали с нее [Юшкевич 1914, с. 120].

Само насилие не показано, оно передано в воображении рассказчика («будто ее за руки держат»). Пьяный ревнивец мстит голубю (из-за него он оставил Нинку одну): сначала он ломает голубю крыло, а затем и убивает его.

Больше никаких сцен, которые могли вызвать возмущение критиков и педагогов, в книге нет. В целом, «Голуби» — это «биографическая» история о том, как голубь, претерпевая тяжести жизни (перепродажу, раны, ощипывание, падения, подрезание крыльев), познав волю, попав к диким сизарям, в итоге красиво и романтично погибает от когтей хищной птицы.

Вернемся к вопросу о причинах запрета. Если это книга для детей, то ее запрет обусловлен недопустимостью в произведении, адресованном детям, любой чувствительности, эротизма и физиологического натурализма. Тогда запрет книги Юшкевича может быть понятен, хотя порнографии в строгом смысле слова в книге нет. Но в случае с «Голубями» следует задать вопрос: детская ли эта книга?

В ежемесячном критико-библиографическом журнале «Что и как читать детям» за 1915 г. в новогоднем обзоре «От редакции» ее автор⁴, предваряя свой критический разбор «Голубей», сначала обрушиваются



Дедушка Алексѣй вынесъ и нашу, подвѣсилъ ее высоко.

С. С. Юшкевич «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения. М.: И. Кнебель, 1914. С. 73». Текст под фотографией: «Дедушка Алексей вынес и нашу, повесил ее высоко»

на современную отечественную научно-популярную литературу для детей в целом за перепечатывание иностранных источников, затем переключаются на сытинскую «Детскую энциклопедию», оценив ее негативно и отметив, что «крупнейшая книгоиздательская фирма издает большое, роскошное, красивой внешности, дорогое издание. Казалось бы, рядовой обыватель может спокойно довериться, спокойно купить эти книги своим детям» [От редакции 1915, с. 5]. И далее в русле той же логики переходят к книге С. Юшкевича:

А рядом с этим другой случай — книга С. Юшкевича. Известный автор выпускает в свет книгу в издании очень хорошего известного издательства детских книг — книга С. Юшкевича «Голуби. История красноголо-

вого голубя, его жизнь и приключения» в издании И. Кнебеля (Москва). Крупная печать, формат, рисунки, нарядный переплет, фирма издательства, все, все это говорит о том, что эта книга для детей [Там же].

Отметим, что в системе доказательств редакции многое смущает. Шрифт и формат дополненного издания «Голубей» 1914 г., действительно крупнее, чем в издании 1913 г., но более крупный формат для данного издательства подразумевал и более крупный шрифт. Нарядный переплет — это фирменный знак издательства Кнебеля. Рецензенты лукаво умалчивают, что И. Н. Кнебель — создатель первого в России специализированного издательства по искусству, а не детской книги. Так что «фирма издательства» тоже не аргумент, чтобы причислить издание к детским. Рисунков в критикуемом издании нет, есть только постановочные фотографии. Например, изображены (сфотографированы) четыре мальчика в гимназических фуражках, двое из них поднимают клетку. Подпись к фотографии из текста: «Клетку подняли сыновья хозяина Охотника» [Юшкевич 1914, с. 62].

Тем не менее, доказав себе и окружающим, что «Голуби» — это детская книга, авторы рецензии, обращаясь к анализу содержания, безапелляционно утверждают, что это «безнравственная книга». Затем авторы редакционного обзора дают обещание: «редакция считает своим общественным долгом выступить в общей прессе с энергичным протестом против такого небывалого и преступного внедрения порнографии в детскую литературу» [От редакции 1915, с. 5]. В следующем номере обнаруживается такой пассаж: «Изъятие этой позорной книги с книжного рынка можно только приветствовать. Вместе с тем изъятие это дает редакции возможность не занимать страниц нашего журнала детальным разбором книги С. Юшкевича. Поэтому приготовленный к печати отзыв о ней помещен не будет» [Что и как читать 1915, №2, с. 67]⁵.

Предполагаем, что обоснование «детскости» «Голубей» связано и с другой ее особенностью: повествование построено как «рассказ о жизни» от лица антропоморфного персонажа, что на момент 1914 г. уже стало традиционным приемом в детской художественной и научно-популярной литературе, в том числе и с целью преподнесения в художественной форме зоологических или орнитологических сведений. Так, в книге М. Романовой «Рассказни кота Васьки» няня пересказывает от имени кота историю его двухлетней жизни [Романова 1880], а в многостраничной переводной книге Пьера Сталь и Вильяма Гюга «История семейства Честер и двух маленьких деток»



Клетку подняли сыновья хозяина Охотника.

Юшкевич С. С. «Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения». М.: И. Кнебель, 1914. С. 62. Текст под фотографией: «Клетку подняли сыновья хозяина Охотника»

две лондонские крысы рассказывают о своей многотрудной жизни, в том числе и о путешествии в Петербург. Последняя книга по своей многособытийности весьма схожа с «Голубями» С. Юшкевича [Сталь, Гюг 1875].

История с книгой С. Юшкевича позволяет высказать некоторые суждения относительно содержания критики детской литературы в начале XX в. К 1914 г. критика отечественной детской литературы насчитывает доброе столетие. Уже вышли сотни критических статей и отзывов, десятки книг о детской литературе. Все предыдущее столетие критика задавалась вопросом: какой должна быть детская книга? В некоторых трудах к 1914 г. появляются достаточно

четкие формулировки, как, например, в статьях авторитетного критика детской литературы и теоретика детского чтения, редактора журнала «Что и как читать детям» (1911–1916) Евгения Елачича:

1. Детская книга должна быть доступна по содержанию, интересна, правдива и художественна;

2. Каждый критик бьется между двумя точками — художественным реализмом и дидактическим элементом в детской книге. Отсюда нужна только та детская книга, в которой органически, неразрывно, сливаются эти два начала. Художественные образы сами по себе, независимо от воли автора, без всякой натяжки, должны оказывать гуманизирующие действие на сознание ребенка;

3. Хорошая детская литература ценна еще и тем, что она естественно держит ребенка (а существо 12–16 лет все-таки еще ребенок) в кругу близких ему интересов детской, школьной жизни [Елачич 1914, с. 34, 64].

Но отметим, что даже у такого достойного критика и противника морализаторства, как Е. Елачича, обозначены определенные ограничения содержания детской книги: книга должна быть доступной, дидактичной и круг тем должен быть ограничен по преимуществу детством и школой. Даже этих трех критериев хватило бы для осуждения и удаления из рекомендательных списков многих достойных детских книг.

«Детская критика» не смогла выбраться из созданной ею же иерархии оценок, где главное — мнение о полезности и нужности книги для детей. Собственно эстетический аспект книги на 1914 г. оставался для критики вторичным: критерии анализа «эстетичности» практически не разрабатывались. Отсюда пересказы сюжетов в критических статьях, эстетический потенциал которых должен был оценивать сам читатель критики. И одновременно критика этих лет занята скрупулезнейшим поиском недостатков, о которых говорили эпитетами и ярлыками, — «плохой язык», «плохо удаётся описание», «книга не правдива», «книга не будет понята». Ну а если критик обнаруживал нечто вредное для детей («эти книжки прямо вредны для детей») или «чувствительное описание», или то, «о чем им рано знать, все, что может дать их фантазии вредное для здоровья и нравственности направление» [Белинский 1983, 175], то в этом случае непременно звучало критическое «ату!». Так и случилось с недетской книгой С. Юшкевича, которую по крупному шрифту и наличию безобидных иллюстраций отнесли к детским,

чтобы кокетливость голубок, натурализм в изображении действий голубей и воображаемую натуралистическую сцену объявить порнографией.

В 1923 г. уже в эмиграции С. Юшкевич в издательстве З. И. Гржебина выпускает книгу «Голубиное царство», которая практически дословно повторяет издание нашумевших «Голубей». Внесенные изменения вместе составляют не более половины страницы. Убран цитированный нами выше фрагмент, где голубки «...стали уступать самцам и вскоре не замедлили предаться забавам», из следующего за ним предложения изъято словосочетание «любовные вольности», сцена «голубино инцеста» сокращена, упоминание родства опущено: «Меня [хозяин — В. В.] посадил в паровку, а через день впустил старую красноголовую голубку» [Юшкевич 1923, с. 67]. Переживания ревнивого Цыганаша из главы «Четвертый рассказ охотника» сведены к краткому восклицанию с многоточием: «Достал голубя, поглядел на него, пригрозил ему пальцем и сунул за пазуху. А там Нинка с парнями. Гармоника. Водка!.. Хорошо-с. По дороге опять зашел в ресторацию, выпил...»

Семен Юшкевич прислушался к строгой педагогической критике и в последнем прижизненном издании «Голубей» вычеркнул все немногочисленные «порнографические» фрагменты, из-за которых с книгой произошла столь скандальная история.

Примечания

¹ Сейчас книга вполне доступна в крупных библиотеках и на антикварных сайтах.

² Архив голубеводов Мира (<http://archivedove.narod.ru/books/domestik.html>).

³ Турманы — голуби, летающие большими кругами и довольно высоко, совершая в полете кувырки с потерей высоты и последующим стремительным подъемом.

⁴ Члены редакции: В. П. Абрамова, Н. А. Бекетова, Алексей Елачич, Е. А. Елачич, А. А. Климонтович, В. А. Коротнева, З. П. Павлова-Сильванская, В. И. Рихтер.

⁵ Есть одно спорное свидетельство, что эта книга была написана для детей. В 1927 г. Петр Нилус в предисловии «Краткая повесть о жизни Семена Юшкевича» к парижскому изданию книги С. Юшкевича «Посмертные произведения» говорит: «В 1913 г. появилась книга “Голуби”, в этой книге Семен Соломонович воспевае голубиную охоту отца, погружаясь в воспоминания детства. И здесь не обошлось без нелепых придинок, на этот раз — блосителей нравственности... Книга была написана для детей» [Нилус 1927, с. 12]. Мы не можем принять утверждение П. Нилуса как данность. В Париже повесть была издана спустя шесть лет после смерти С. Юшкевича, упоминаемое издание 1913 г. никаким репрессиям не подвергалось. А обозначение ее как детской, видимо, возникло под влиянием критики экспертов в 1914 г.

Источники

Белинский В. Г. Елка. Подарок на Рождество. Азбука с примерами для постепенного чтения. // Белинский В. Г., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А. О детской литературе. М.: Дет. лит., 1983.

Гиппиус З. Н. Собрание сочинений. Т. 7. Мы и они. Литературный дневник. Публицистика 1899–1916. М.: Русская книга, 2003.

Елачич Е. Сборник статей по вопросам детского чтения. СПб.: Т-во Художественной печати. СПб, 1914.

Мариупольская жизнь, 1915, 2 янв.

Иткус П. Краткая повесть о жизни Семена Юшкевича // Юшкевич С. Посмертные произведения. Париж, 1927. С. 3–20.

От редакции // Что и как читать детям. Критико-библиографический ежемесячный журнал. 1915. №1. С. 2–8.

Пермская жизнь. 1916. 26 апр. (№124.)

Речь, 1914, 31 дек.

Романова М. Рассказы кота-Васьки. СПб, 1980.

Свод законов уголовных. Ч. I. О наказаниях уголовных и исправительных. Изд-е. 1885 г. СПб. 1885.

Сталь Ж-П, Гюг В. История семейства Честер и двух маленьких деток, рассказанная стальным зубом. Пер. В. Н. Зыковой. СПб, 1875.

Харчук Ю. И. Голуби от А до Я. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 318 с.

Чехов А. П. Письмо Смиловичу В. В. (Вересаеву), 5 июня 1903 г. Наро-Фоминское // Чехов А. П. Полн. собр. соч. и писем: В 30 т. Письма: В 12 т. Т. 11. Письма, июль — декабрь 1903. М.: Наука, 1982. С. 218—219.

Что и как читать детям. Критико-библиографический ежемесячный журнал. 1915. № 2.

Юшкевич С. С. Голуби. М. Моск. кн-во. 1913.

Юшкевич С. С. Голуби. История красноголового голубя, его жизнь и приключения М., И. Кнебель, 1914.

Юшкевич С. С. Голуби. Пг., Жизнь и знание, 1918.

Юшкевич С. С. Голубиное царство. Берлин, З. И. Гржебин, 1923.

Юшкевич С. С. Сочинения. В 5 т. СПб.: Знание, 1903–1906.

Юшкевич С. С. Полное собрание сочинений. СПб.: Жизнь и знания. 1914–1918.

С. Маслинская

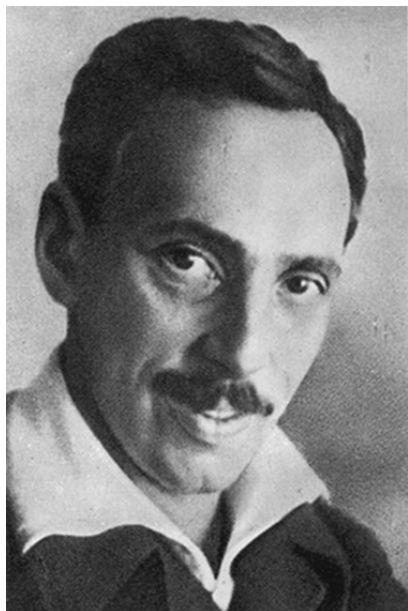
МИХАИЛ АБРАМОВИЧ ГЕРШЕНЗОН: ПРОФИЛЬ КРИТИКА ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В 1920–1930-е гг.*.

В статье рассматриваются критические статьи 1927–1934 гг. Михаила Абрамовича Гершензона, посвященные детской литературе. В потоке педагогической критики 1920–1930-х гг. труды М. А. Гершензона демонстрируют дисциплинарно иные подходы: литературоведческий анализ поэтики и внимание к проблемам социологии чтения. Терминологический аппарат и аналитический инструментарий критика свидетельствуют о редких попытках применять на рубеже 1920–1930-х гг. формалистские методы анализа к детской литературе.

Ключевые слова: критик детской литературы, категории критики, М. А. Гершензон, формализм.

Фигура критика детской литературы до последнего времени практически не привлекала историков отечественной детской литературы¹. Не существует ни частных, ни обобщающих работ по типологии критиков, аксиологии критической мысли, истории отдельных критических групп педагогов, занимавшихся детским чтением. Исключение составляют только именитые критики (В. Белинский², Н. Добролюбов, Н. Чернышевский), критические концепции которых были положены в основу всей советской литературной критики. Их отдельные высказывания о детской литературе (зачастую мало связанные с предметом и вырванные из контекста) были собраны в отдельные издания [Белинский 1954], [Белинский 1983], [Добролюбов 1936] и в обязательном порядке включались в хрестоматии², а их взгляды (разрозненные и противоречивые) регулярно пересказывались в учебниках по детской литературе. Функция таких публикаций и упоминаний очевидна: раз великие социал-демократы интересовались вопросами детской литературы, то ее статус как объекта рефлексии может быть признан достаточно высоким. С другой

* Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» 15-06-10359.



Михаил Абрамович Гершензон

стороны — именно у названных критиков стоило искать образцовые примеры подходов к интерпретации детской литературы. Что и делалось на протяжении всего советского периода³.

Кроме социал-демократов в истории остались отдельные персоналии педагогической критики — прежде всего, Н. К. Крупская и А. С. Макаренко [Крупская 1954], [Макаренко 1955]. Их вклад в теоретизирование вокруг детской литературы занимал преимущественно историков педагогики детского чтения и шире воспитания (равно как и вклад А. В. Луначарского). Формулировки этих педагогов неизменно присутствовали в тех же учебниках, так же как и отдельные обрывки высказываний великих классиков о чтении и книге (М. Горький, А. Пушкин, Л. Толстой). На этом персональный состав авторитетов в области критики детской литературы в советские годы был исчерпан.

Но кто был «массовым», если так можно сказать, экспертом отечественной детской книги в разные периоды ее развития? Каков социальный, гендерный, возрастной статус критиков, в отсутствие научной теории детской литературы, создававших по существу понятийный и методологический аппарат исследований этой области художественного творчества?

Представляется, что сложившееся к началу XX в. доминирование педагогической парадигмы в категоризации детской литературы обусловило то, что после 1917 г. окончательно обозначилась особая роль фигуры педагога в формировании представлений о детской литературе. Именно чиновники образования (Н. Крупская, К. Свердлова, З. Лилина, Е. Флерица) задавали в 1920-е гг. основные векторы критики детской литературы: соответствие возрасту и материалистическому мировоззрению (дискуссия об антропоморфизме и сказке) и соответствие новой идеологической парадигме (критика социального содержания детской литературы, приключенчества и т. п.). В качестве оппонентов выступали социологи детского чтения и историки детской литературы (А. К. Покровская и ее единомышленники⁴).

Еще одну группу составляли критики из среды самих писателей детской литературы. С. Маршак, К. Чуковский, А. Барто, А. Иркутов, А. Бармин, Л. Кассиль и многие другие детские писатели и поэты публиковали в периодике критические разборы произведений своих коллег. Очевидно, что эти публикации были замешаны на личных отношениях и профессиональных контактах. Впрочем, в 1920–1930-е гг. дистанция между чиновниками (например, З. Лилиной и Н. К. Крупской) и писателями не была велика. Мир «работников детской книги» в тот период был многочисленным, но тесным.

Чиновники образования, руководители Детгиза и его редакторы, писатели и педагоги — таков основной профессиональный спектр критиков. Многие из критиков были одновременно и писателями, и редакторами.

К числу таких «многостаночников» принадлежал и Михаил Абрамович Гершензон (1900–1942), выпускник Брюсовского института, который с 1924 г. публиковал художественные произведения для детей, переводы, научно-популярную прозу, выпускал сборники игр и головоломок, был редактором Детгиза и в 1927–1934 гг. выступал как критик детской литературы. Его статьи и обзоры публиковались в литературно-критических («Печать и революция», «Иностранная книга») и педагогических журналах и сборниках («Книга детям», «Новые детские книги», «Вестник просвещения»).

В большинстве критических статей М. Гершензона обсуждаются проблемы литературной формы в том духе, в каком они обсуждались в начале 1920-х гг. среди формалистов. В 1930 г. он пишет, что «сейчас уже пришло время проверить «инструментарий» детской литературы, подвести итог литературным и изобразительным

приемам, которые определяют собой возможности современной детской книги. Эта задача должна стать центральным местом в работе наших исследовательских учреждений. Только тогда, когда будут подведены эти итоги, когда будет проверено, как воспринимается читателем каждый данный прием, обсуждение вопросов «качества» детской книги станет на реальную почву» [Гершензон 1930а, с. 7–8]⁵. Все критические разборы (статьи о творчестве Н. Богданова, С. Григорьева, П. Замойского, Р. Акульшина, Ф. Каманина) посвящены выявлению и оценке приемов, при помощи которых создается литературный текст. Более всего его занимают проблемы сюжетостроения: преимущественно он анализирует приключенческую литературу середины 1920-х гг.

Позиция Гершензона в оценке приключенческой беллетристики близка к позиции большинства авторов разгромных статей о творчестве Ауслендера, Остроумова, Кожевникова и Бляхина [Добин 1925; Марголина 1926; Покровская 1926; Желобовский 1930]. Но, в отличие от многих критиков, он сосредотачивается в своих рецензиях не на идеологической слабости произведений названных авторов, а на недостатках художественного мастерства. С его точки зрения, «обнажение литературного приема» недопустимо в детской литературе: «книга о гражданской войне подменяет доказательство паллиативами. Тщательно определив, какие струны в сердце читателя нужно задеть, чтоб вызвать его симпатии, автор бьет по этим струнам неприкрашенным примитивом» [Гершензон 1928е, с. 143]. Под последним он понимает эксплуатацию типа героя («герои прямолинейны как стрелы» [Гершензон 1928е, с. 146], «примитивные комические жанры (водевиль, фарс)» как источник сюжетных коллизий (переодевания, перевоплощения, случайные встречи и пр.). Таким образом, обнаруженная критиком «пинкертоновщина» подвергается литературоведческому разбору и осуждается как «суррогат художественности», который обнажил «приемы до скрипучего обмызганного костяка» [Гершензон 1928е, с. 142]. Здесь критика М. Гершензона не была оригинальной, сходные претензии высказывали и А. К. Покровская, и С. Я. Маршак. Пожалуй, отличие одно — более детальный и филологически аргументированный разбор текстов.

И выбор материала для критического осмысления (беллетристика), и анализ формальной стороны повествования сближают критика с формалистами — явление довольно редкое в критике детской литературы в 1920-е гг. Критикуя приключенческую литературу, Михаил Гершензон не отторгает ее в левовском духе от современного

литературного процесса и не клеймит как критики-педагоги. Разбирая творчество Жюль Верна, он высоко оценивает именно его беллетристическое мастерство: «литературные приемы и тематика надолго еще сохраняют свою свежесть» [Гершензон 1928д].

В своей положительной программе критик сращивает формалистский анализ с «теорией отражения» — умением автора отразить действительность (в терминах М. А. Гершензона — «быт») ⁶. К успешным авторам он относил Сергея Григорьева, Николая Богданова и Павла Замойского. Недостатков у них он практически не находит. Достоинства заключаются в «богатом инструментарии и умении пользоваться всем его богатством» [Гершензон 1928в, с. 179]: «знание многих кусков жизни, любовь к вещам, словам и движениям, которая превратилась в запас наблюдений и замет» [Гершензон 1928в, с. 179]. На первый план выходит не сюжетостроение, а отбор материала для изображения. Тот же подход Гершензон демонстрирует в статье «Библиотека молодежи» [Гершензон 1930б], характеризуя «Яровой налив» В. Державина: «Автор беден изобразительными приемами, но этот недостаток вполне искупается знанием описываемой среды и тонким чувством языка, каким сейчас говорят наши подростки» [Гершензон 1930б, с. 50].

Излюбленный положительный эпитет критика — «выпуклый». О героях Григорьева он говорит, что «все одинаково выпуклы» и хвалит писателя, за то, что «наряду с выпуклым изображением людей он очень наглядно изображает отношения между людьми» [Гершензон 1928в, с. 180]. К оптической метафорике критик обращается в своих разборах постоянно, например, в характеристике творчества Николая Богданова он указывает: «Недостатки мастерства искупаются этой правдивостью; автор четко видит описываемое и выпукло описывает то, что видит» [Гершензон 1927а, с. 209]. Так же рассуждает критик и о творчестве Клязьминского: «Писатель работает методом конкретного показа; у него проблемы действительно оживают и с достаточной выпуклостью становятся перед читателем» [Гершензон 1930б, с. 50].

Заметим, что все рецензии с разборами поэтики М. А. Гершензон публикует в 1928 г. в журнале Вячеслава Полонского «Печать и революция», с уходом в 1929 г. главного редактора с поста и разворачиванием на страницах журнала борьбы с попугайчиками и формализмом ⁷ М. А. Гершензон перестает печататься в этом издании.

К 1930 г. эстетическая программа М. Гершензона несколько эволюционирует: единственный верный путь в отборе материала

для изображения в детской литературе — это «путь показа не только единичных бытовых явлений, но и обобщенных фактов» [Гершензон 1930б, с. 51], а «основное поле работы ГИЗа» — это «социально заостренный художественный показ быта» [Гершензон 1930б, с. 45]. В этом контексте М. Гершензона занимает категория «правдивости». Для критики детской литературы этого периода эта категория была ключевой. Она тесно связана с дискуссиями о пределах фантастичности в детской литературе. В рассуждениях Гершензона можно обнаружить неоднократные попытки маневрировать на этом поле: «несмотря на неправдоподобный сюжет, в этой книге нет ни одного фальшивого действия» [Гершензон 1927а, с. 209] или «их [мальчиков — С. М.] участие правдоподобно, в их приключениях нет ничего невозможного» [Гершензон 1927а, с. 210]. В уже упомянутой выше статье о творчестве С. Григорьева он продолжает рассуждать о границах правдоподобия: «В мелочах это отсутствие чувства меры выражается в неправдоподобных положениях (например, в «Тайне Ани Гай» — Василий Васильевич тот момент, когда приходят белые, представляет «камедью») и ненужных подчеркиваниях идеологии (ряд реплик Мойше Шезори в «Берко-Кантониште» [Гершензон 1928в, с. 180], что «ослабляет идеологический заряд, крепко заложенный в обликах и действиях героев» [Там же].

Правдивость как основная эстетическая категория выдвигается М. Гершензоном и в его компаративистских работах. Так, характеризуя американскую детскую литературу, в 1934 г. критик утверждает, что буржуазные американские авторы «маскируют действительность», а «марксистско-ленинское мировоззрение и правдивость» в его понимании свойственны «в полной мере только литературе передового класса» — рабочего.

В более ранних работах (1927–1928) М. Гершензон с особым вниманием изучает американскую детскую книгу и с заинтересованностью представляет опыты американских исследователей в изучении детского восприятия, в продвижении детской книги, в разработке различных типов книги (книги-игрушки и пр.) [Гершензон 1927б, 1927в, 1928б, 1928ж, 1929а]. Редакция известного сборника «Какая книжка нужна дошкольнику»⁸, публикуя его статью об американской дошкольной литературе, дает специальную пояснительную сноску к разделу, посвященному сказке: «ввиду того, что автор данной статьи М. А. Гершензон — не специалист в дошкольной области, комментарии к главе о сказке даны редакцией, при чем общие принципиальные линии согласованы с автором»

[Гершензон 1927б, с. 93]. Редакторы-составители — Евгения Флерица и Елизавета Шабад — вкладывают в уста М. Гершензона довольно резкие высказывания о недопустимости вымысла в дошкольной книге, что очевидно расходится с более взвешенной позицией самого критика (переводчика «Сказок дядюшки Римуса» Дж. Харриса). К слову, в кратком представлении авторов сборника («группа педагогов-практиков, группа педагогов-методистов, группа авторов и художников, педолог проф. Л. С. Выгодский, искусствовед проф. А. В. Бакушинский») М. А. Гершензон аттестован как «специалист по поэтике».

Об этой профессиональной характеристике стоит сказать чуть подробнее. Действительно, в большинстве критических работ М. А. Гершензон за 1927–1934 гг. — именно в этот период он опубликовал свои разборы современной детской литературы — интересуется проблемами поэтики. Его выступление на собрании детской секции ВССП в конце 1929 г., где Гершензон, будучи на тот момент редактором отдела детской и юношеской литературы ГИЗа, говорил как издательский работник, а не критик или писатель, является тому подтверждением. Д. Кальм в «Литературной газете» дает отчет об этом событии и кратко характеризует выступление М. А. Гершензона [Кальм 1929]. В ответ, возражая против «передергивания фактов», критик пишет открытое письмо, в котором разъясняет свое представление о «классовой платформе» детской литературы: «без формального мастерства невозможно создание классовой литературы. <...> основные кадры писателей, которых без достаточных оснований именуют «формалистами», стоят на классовой, советской платформе, и потому даже чисто-формальные достижения их косвенным путем ведут к нашей общей цели — созданию классовой детской литературы» [Гершензон 1929б, с. 4]. Так он пытается в своей аргументации срастить «формалистские выверты» и классовый подход рапповцев к литературе. Но очевидно, что эксперименты с формой к этому моменту были красной тряпкой для критиков-функционеров, а критика детской литературы с позиций анализа поэтики — неуместной роскошью. Весь 1929 г. шли основные дискуссии вокруг «формального заострения» (Д. Ханин), достигнув именно в декабре 1929 г. своего апогея.

В последовавших в 1930 г. статьях М. А. Гершензон предпринял еще одну попытку предъявить советской детской литературе литературоведческий счет «специалиста по поэтике». Обзор «Книга сегодня», опубликованный в предпоследнем выпуске журнала «Книга

детям» в 1930 г., следующий за установочной статьей Д. Ханина и статьей В. Шкловского об очерковой литературе, дает хорошее представление об эстетической программе критика и его твердости в ее отстаивании. Книга, по его мнению, это «сумма литературных и изобразительных приемов, которые во всей своей совокупности служат передаче того или иного содержания». Его исследовательская установка по-прежнему остается в границах формалистского подхода: «посмотреть как изменилась ее тематика и каковы те приемы, которые в зрительных и литературных образах закрепили эти изменения» [Гершензон 1930а, с. 5]. И прогноз развития детской литературы также опирается на его излюбленный инструмент анализа — «прием»: «Создание социально значимой книги стоит в полной зависимости от того, будет ли найден новый, соответствующий новому содержанию, прием» [Гершензон 1930а, с. 7]. По Гершензону, без работы с формой невозможно работать с новым содержанием в детской литературе. Пожалуй, единственным единомышленником, который в 1930 г. высказывался о детской литературе в сходном ключе был Борис Бухштаб⁹.

Но общий дискурс о качестве детской литературы в 1930–1931 гг. преимущественно строился вокруг проблем отбора материала (изображение социалистической действительности), а аналитические подходы к литературной форме (анализ сюжета, стихосложения и пр.) потеряли легитимность. После 1932 г. формалистский инструментальный анализ становится совершенно недопустим и М. А. Гершензон перестает публиковать разборы текстов современной детской беллетристики.

В 1930-е гг. в области критической публицистики М. А. Гершензон писал только биографические очерки о зарубежных писателях (В. Ирвинг, Ж. А. Фабр, В. Скотт, М. Твен, А. Конан-Дойль, А. Кароти)¹⁰. Из критики современной детской литературы он ушел. С чем это было связано еще предстоит выяснить.

Примечания

¹ Е. О. Путилова опубликовала несколько очерков о Н. А. Саввине, О. И. Капице, З. И. Лилиной, А. К. Покровской в своей монографии, посвященной истории критики советской детской литературы [Путилова 1982].

² См., например, раздел «Революционные демократы о детской литературе» хрестоматии 1954 г. [Детская литература 1954]. Впрочем, надо признать, что образ В. Г. Белинского как главного критика детской литературы начал формироваться еще в дореволюционный период, см. издание И. Феоктистова [Свод мнений Белинского 1884].

³ См., например, статьи Ф. И. Сетина о Н. Г. Чернышевском и Н. А. Добролюбова в учебнике «Русская детская литература» [Русская детская литература 1972] или [Роткович 1959].

⁴ См., об этом исследовательском коллективе статью И. Н. Арзамасцевой [Арзамасцева 2012]. В советский период роль А. К. Покровской и значение исследований Института детского чтения замалчивались, имена ученых не указывались в учебной литературе.

⁵ Ссылки даются на библиографический список статей Михаила Гершензона, опубликованный в Приложении к этой статье.

⁶ Сам М. А. Гершензон подвергся в 1933 г. критике за то, что «он выносит эпоху за скобки своего повествования» [Габбе и др. 1933, с. 189]. Резко критическая статья о повести «Две жизни Госсекса» (1932) принадлежала его коллегам, редакторам Детгиза. К слову, проблема «редактор детской литературы как критик» еще нуждается в дополнительной разработке именно на материале 1920–1930-х гг. (кажется, в последние годы она не столь актуальна). Л. К. Чуковская, ссылаясь в свои воспоминаниях на мнение С. Я. Маршака («Самуил Яковлевич всегда говорил нам, что редакционная работа, если она совершается разумно и правильно, должна приводить к теоретическим обобщениям и выводам»), объясняла этим значимость своего вклада в критику детской литературы. Впрочем, впоследствии оценка повести была пересмотрена, см. панегирическую статью Рувима Фраермана о Михаиле Гершензоне и его повести [Фраерман 1970]. Так же, как в 1970-е была пересмотрена жесткая критика переложения М. Гершензоном «Робин Гуда», высказанная в 1941 г. [Писаржевский 1941].

⁷ См. об это подробнее, например, в: [История литературной критики 2011, с. 175–182].

⁸ Сборник представил итоги двухлетней исследовательской работы комиссии по дошкольной книге при Педагогической Студии Наркомпроса.

⁹ См., его известную работу «Поэзия Маршака» [Бухштаб 1930].

¹⁰ Гершензон 1931, 1936, 1937а, 1937б, 1939а, 1939б, 1939в.

Библиография критических статей М. А. Гершензона

Гершензон 1927а Гершензон М. Книги Николая Богданова // Печать и революция. 1927. №4. С. 209–210.

Гершензон 1927б Гершензон М. Американская книга для дошкольного и младшего школьного возраста // Какая книжка нужна дошкольнику. Под ред. Е. Флериной и Е. Шабад. М., ГИЗ, 1927. С. 89–96.

Гершензон 1927в Гершензон М. «Неделя детской книги» в Америке // Вестник просвещения. 1927. №3. С. 90–94.

Гершензон 1928а Гершензон М. Книга для деревенских детей (П. Замойский, Р. Акульшин, Ф. Каманин) // Печать и революция. 1928. №1. С. 207–210.

Гершензон 1928б Гершензон М. Современная американская детская книга // Новые детские книги. 1928. Сб. 5. С. 121–132.

Гершензон 1928в Гершензон М. Детские книги С. Григорьева // Печать и революция. 1928. №3. С. 178–180.

Гершензон 1928г Гершензон М. «Библиотека молодежи». [Серия] // Книга детям. 1928. №5–6. С. 45–51.

Гершензон 1928д Гершензон М. О новых изданиях Жюль Верна // Печать и революция. 1928. №8. С. 126–131.

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

- Гершензон 1928ж* Гершензон М. Современная американская детская книга // Новые детские книги. 1928. Сб. 5. С. 121–132.
- Гершензон 1929а* Гершензон М. Детские читательские интересы в области поэзии. (Обследование М. Хубер и Г. Брюнет в Америке.) // Книга детям 1929. №б. С. 18–20.
- Гершензон 1929б* Гершензон М., Кальм Д. Письма в редакцию. [В связи с выступлением М. Гершензона на докладе о детской литературе] // Литературная газета. 1929. 30 дек. С. 4.
- Гершензон 1930а* Гершензон М. Книга сегодня // Книга детям 1930. №4. С. 5–8.
- Гершензон 1930б* Гершензон М. Библиотека молодежи // Книга детям. 1930. №5–6. С. 45–51.
- Гершензон 1930в* Гершензон М. Новая детская книга. В помощь политехнизму // За коммунистическое просвещение. 1930. 5 сентября.
- Гершензон 1931* Гершензон М. Артуро Кароти // Книга молодежи. 1931. №4–5. С. 85–86.
- Гершензон 1934* Гершензон М. Детская революционная литература в Америке // Иностранная книга. 1934. №3. 3–15.
- Гершензон 1936* Гершензон М. Жан Анри Фабр // Ж. Фабр Жизнь насекомых. М.-Л., 1936. С. 7–31.
- Гершензон 1937а* Гершензон М. Артур Конан-Дойль (1959–1930) // Артур Конан-Дойль Голубой карбункул. М.-Л., 1937. С. 3–5.
- Гершензон 1937б* Гершензон М. Марк Твен (1835–1910) // Марк Твен Прыгающая лягушка. Рассказы. М.-Л., Детгиздат, 1937. С. 3–8.
- Гершензон 1938* Гершензон М. Испанские дети и интернациональные бригады // Детская литература. 1938. №20. С. 74–75.
- Гершензон 1939а* Гершензон М. Вашингтон Ирвинг (1783–1859) (Биографический очерк) // Вашингтон Ирвинг Рассказы и легенды. М.-Л., 1939. С. 3–24.
- Гершензон 1939б* Гершензон М. В гостях у Скотта // Пионер 1939. №1. С. 78–86
- Гершензон 1939в* Гершензон М. История Тома и Гека // Детская литература, 1939. №1. С. 75–79.

Источники

- Белинский В. Г., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А. О детской литературе / сост. С. М. Шиллегодский, Гос. изд-во детской лит-ры, 1954.
- Белинский В. Г., Чернышевский Н. Г., Добролюбов Н. А. О детской литературе: сборник / отв. ред. В. В. Терновская, Н. И. Якушин. М., 1983.
- Бухштаб Б. Поэзия Маршака 1920-х годов // Книга детям. 1930. №1. С. 16–20.
- Габбе Т., Задунайская З., Любарская А., Чуковская Л. Не так и не то (Заметки о детских книгах) // Звезда. 1933. №7. С. 181–196.
- Гринберг А. О новой детской книге и ее читателе // Народный учитель. 1926. №9. С. 96–99.
- Детская литература (Вторая половина XIX и начало XX в.). Хрестоматия для педагогических институтов. Сост. А. И. Борщевская, И. И. Халтурин, Н. С. Шер. М., Государственное учебно-педагогическое издательство, 1954.
- Добин Х. Современная детская литература // Вожатый. 1925. №23. С. 40–41
- Добролюбов Н. А. Избранные педагогические высказывания. М., Государственное учебно-педагогическое издательство, 1936.
- Желобовский И. А. Против снижения жанра: По поводу статьи Остроумова // Книга детям. 1930. №1. С. 24–25.

- Кальм Д. О современной детской книге (О собрании детской секции ВССП) // Литературная газета, 1929 23 декабря, С. 3.
- Крусская Н. К. О детской литературе и детском чтении. Статьи и высказывания. М., 1954.
- Марголина С. О беллетристике в детских журналах: Впечатления обозревателя // Народный учитель. 1926. №9. С. 107–118.
- Макаренко А. С. О детской литературе и детском чтении. (Статьи, рецензии, письма). М., 1955.
- Писаржевский Суть вещей // Литературная газета, 1941, 5 января.
- Покровская А. К. «Приключения» в современной детской литературе (Обзор 19-ти книг) // Новые детские книги. Сборник 4. М., 1926. С. 17–92.
- Роткович Я. А. Вопросы преподавания литературы. Историко-методические очерки. М., Государственное учебно-педагогическое издательство, 1959.
- Свод мнений Белинского о детской литературе / сост. И. Феоктистов. СПб., 1884.
- Русская детская литература. Под ред. доц. Ф. И. Сетина. Учебн. пособие для библиотечных фак-тов ин-тов культуры. М., Просвещение, 1972.
- Фраерман Р. Дарящий людям праздник: [О писателе М. А. Гершензоне] // Пионер. 1970. №11. С. 73–74.

Исследования

- Арзамасцева И. Подвижники детского чтения // Детские чтения. 2012. №1. С. 12–42.
- История русской литературной критики: советская и постсоветская эпохи / Под ред. Е. Добренко, Г. Тиханова. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 792 с.
- Путилова Е. О. Очерки по истории критики советской детской литературы (1917–1941). М.: Детская литература, 1982. 175 с.

И. Сергиенко

КОНЦЕПЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КРИТИКИ XIX В. В ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ*

В статье рассматривается формирование представлений о понятии «детская литература» в педагогической критике XIX в., прослеживается эволюция этого понятия, обозначается дискуссионность термина «детская литература». Уделяется внимание взаимосвязи критериев выделения объектов, относящихся к детской литературе, и концепций истории детской литературы. Анализируются принципы создания учебников по детской литературе во второй половине XX в. и рассматривается их связь с концепциями критиков XIX в.

Ключевые слова: детская литература, критика детской литературы, педагогическая критика, история детской литературы, учебники по детской литературе.

С момента появления первых критических статей о детских книгах, и позднее, с момента начала научного осмысления детской литературы, одним из наиболее дискуссионных был и остается вопрос о самом понятии детской литературы. Собственно и саму дефиницию «детская литература» нельзя признать корректной по аналогии с русской литературой / английской литературой; античной литературой / средневековой литературой и пр., так как, согласно этой модели «детская литература»¹ — это литература, написанная детьми, а массив произведений, написанных взрослыми и обращенных к детям, было бы правильнее назвать «литературой для детей». Нередко ставится знак равенства между понятием «детская литература» и кругом детского и юношеского чтения, куда входят произведения, написанные как для детей, так и для взрослых, иногда к «детской литературе» относят книги из школьной программы, тексты, в которых главными героями являются дети, автобиографическую прозу и прочее, что создает определенную терминологическую и методологическую невятицу. Исследователи при этом озвучивают потребность

в четком определении детской литературы относительно литературы *per se*: «Критерии выделения детской литературы из общих рамок литературы до сих пор однозначно, объективно не установлены», — отмечает одна из наиболее авторитетных современных исследовательниц детской литературы И. Н. Арзамасцева [Арзамасцева, с. 17].

В современных западных подходах к определению понятия «детская литература» представлен широкий спектр концепций — от взгляда на детскую литературу как на часть общелитературного процесса, где особо подчеркивается амбивалентность ее текстов, адресованных как читателю ребенку, так и читателю взрослому (З. Шавит, П. Хант) до представлений о том, что «детская литература» еще фактически не написана, так как она создается взрослыми на основе противоречивых и изменчивых представлений о детях и мире детства. (П. Нодельман)². В отечественной традиции понятие «детская литература» имеет свойство предельно расширяться: в него включается и фольклор с мифологией, и образцы детского творчества, и классика мировой литературы, и многое другое. Отметим, что сближение детской литературы с корпусом шедевров мировой литературы, списком школьной программы, а так же «идеальным кругом» юношеского чтения отразилось, главным образом, в учебниках по детской литературе, созданных в период поздней советской эпохи (1970–1990-е годы) и в постсоветское время. Такой подход обусловлен рядом причин, в том числе, и попытками «вписать» детскую литературу в общемировой литературный процесс и тем самым ее легитимировать. Однако наиболее существенной здесь представляется связь с утилитарной, функциональной спецификой детской литературы, которая с момента своего возникновения рассматривалась исключительно как инструмент воспитания и агент педагогики. Эта концепция берет свое начало в работах критиков и педагогов XIX — начала XX в., и на сегодняшний день она еще не преодолена. Представляется бесполезным кратко очертить историческую ретроспективу того, как развивались и менялись представления отечественной критической мысли о понятии «детская литература», как писалась история детской литературы на ранних этапах ее осмысления и какое продолжение имели эти теоретические и исторические построения впоследствии.

Изначально критики, писавшие о детских книгах, видели свой предмет как неразделимое единство и тождество детской литературы и детского чтения. На первый план выходили проблемы

* Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ «Воспитание нового читателя: литература для детей в педагогической критике и цензуре (1864–1934)» 15-06-10359.

формирования круга чтения, организации руководства чтением, педагогическая (воспитательная) функция детской литературы, при этом попыток дать определение понятию «детская литература», отграничив его тем самым от других составляющих литературного процесса, почти не предпринималось.

В. Г. Белинский, справедливо считающийся основоположником критики детской литературы в отечественной традиции, много писал о роли чтения в воспитании, о круге чтения, о входящих в этот круг книгах хороших и «скверных», о том, какой должна быть детская книга по содержанию и стилю, об особом статусе детского писателя и пр., но практически нигде не говорил о том, что же собой представляет детская литература как таковая и на основании каких критериев она выделяется в общем потоке. Белинский, начинавший критическую деятельность как автор журнальных рецензий на текущие новинки, в большинстве случаев уточняет предмет рецензии — «довольно порядочные детские повести» (Рецензия на книгу «Добрые девушки», 1834) [Белинский 1953 I, с. 210], «плохая детская книжка» (рецензия на книжку «Вечера моей бабушки», 1835) [Белинский 1953 I, с. 241], «очень миленькая детская книжка» (Рецензия на книжку «Восемь дней вакансии», (1838) [Белинский 1953 II, с. 515], «хорошая детская книжка» (Рецензия на книжку «Разговоры отца с детьми», 1839) [Белинский 1953 III, с. 166] и так далее, особо выделяя эти книги в круге детского чтения, куда входит и «взрослая» беллетристика, и учебная, и научно-популярная литература. В его рассуждениях о том, что «наша литература особенно бедна книгами для *воспитания* в обширном значении этого слова, т. е. как *учебными* так и *литературными* детскими книгами» [Белинский 1953 II, с. 367] можно увидеть первую попытку деления детской книги на художественную и образовательную, принятую в современной книгоиздательской классификации. Саму же детскую литературу в целом Белинский выделяет по функциональному принципу: детская литература — это воспитательная литература, «книги, которые пишутся собственно для детей» — это «книги для воспитания» [Белинский 1953 II, с. 367].

Отношение Белинского к литературе, адресованной читателю ребенку, претерпело существенную эволюцию — если в период увлечения идеями позитивизма критик считает детскую литературу неотъемлемой частью детского чтения и одним из важнейших инструментов воспитания, резко ополчаясь лишь на низкий уровень детских книг, то в последние годы жизни он высказывается

радикально, в частности в обширной рецензии, опубликованной в журнале «Отечественные записки» в 1846 г.:

Мнения о полезности и необходимости детских книг теперь разделились на две противоположные стороны. Одна утверждает, что без этих книжек детям несть спасения; другая говорит, что они не только бесполезны, но и положительно вредны, и что, если детям должно читать что-нибудь кроме учебников, так это книги, которые читаются и взрослыми, разумеется, при условии строгого отбора. Мы сами много думали об этом вопросе и теперь решительно объявляем себя на стороне второго мнения <...> Для детей должны существовать не детские книги, но особенные издания книг, писанные для взрослых — издания, в которых должно быть исключено все такое, о чем им рано знать, все, что может дать их фантазии вредное для здоровья и нравственности направление [Белинский 1955 IX, с. 418].

Эта позиция Белинского связана с оценкой современной ему детской беллетристики и поэзии как рыночного ширпотреба, крайне низкопробного, конъюнктурно-утилитарного и рутинного, чьи недостатки становятся определяющими для всей детской литературы в целом, сообщая ей онтологическую дефектность. Даже творчество тех авторов, о которых Белинский отзывался положительно — В. Ф. Одоевского, А. П. Зонтаг, А. О. Ишимовой, А. М. Дараган и пр. — не делает в его глазах детскую литературу легитимной:

... за исключением слишком немногими и редкими, мы считаем вздорными и вредными не только наши русские книги для детей, но и их иностранные образцы, разгуливающие по всему свету под эгидою громких имен их знаменитых авторов. <...> загляните в эти книги — и вы невольно скажите: «Бедные дети, вам действительно нечего читать! И уж лучше вам вовсе ничего не читать, чем читать эти вздоры и пошлости!» < . > Несчастны те дети, которых юный мозг засорится сперва чтением детских книг, потом водевилями, вздорными романами и всякою подобной дрянью!» — пишет критик в рецензии 1847 г. на повести Петра Фурмана, давая этим книжкам, впрочем, весьма положительную оценку [Белинский 1955 IX, с. 140].

Можно сказать, что Белинский определяет детскую литературу апофатически, через фигуру умолчания: «детские книги» — это те книги, которые должны быть заменены в чтении детей адаптированными взрослыми книгами. Очевидно, что под книгами, содержащими «вздоры и пошлости», подразумевается беллетристика и поэзия, то есть художественная детская литература, скептическое

отношение Белинского к которой могло быть вызвано не только ее низким художественным качеством, но и тем, что приоритетом в оценке детской книги в этот период для него стал критерий «пользы».

Таким образом, первый и «главный» критик детской литературы не оставил своим последователям внятной и четкой дефиниции «детской литературы», но легитимировал ее в качестве объекта критики. Почти не касался Белинский и вопроса истории детской литературы, который является одним из методологически значимых параметров для определения понятия «детская литература». Мало интересуясь этой проблемой, он отмечает в рецензии 1840 года: «В России писать для детей первый начал Карамзин, как и много прекрасного начал писать он первый. К «Московским ведомостям» прилагались листки его «Детского чтения», в котором замечательна «Переписка отца с сыном о деревенской жизни». Много читателей впоследствии доставил Карамзин и себе и другим, подготовив этим «Детским чтением». После он издал «Детское утешение»...» [Белинский 1983, с. 102]. Несмотря на ошибочное представление о Н. М. Кармазине как о детском писателе³, Белинский справедливо связал начало появления детской литературы в России с эпохой и деятельностью Н. И. Новикова, подчеркнув роль новиковского журнала в создании детского и юношеского круга чтения и в формировании самой социо-культурной категории читателя-ребенка.

Идеи Белинского подхватила и развила оживившаяся в 1860-е гг. педагогическая критика. Социально-экономические реформы 1860-х годов, развитие общественной мысли, расширение рынка детской книги, становление институций, занимающихся организацией и контролем за детским чтением, осознание педагогами своей миссии руководителей детского чтения и пр. — все это способствовало развитию критики детской литературы⁴. В 1862 г. выходит в свет первый систематический указатель детских книг Ф. Г. Толля «Наша детская литература», который считается одним из первых трудов, посвященных детальному обзору и анализу потока детской литературы. Характерно, что Ф. Г. Толль так же не дает определения детской литературе, но много пишет про то, какой должна быть хорошая детская книга и какие критерии позволяют оценить книгу для детей как плохую. Его обзор включает в себя книги, адресованные за небольшим исключением детям, причем как художественные, так и образовательные: учебные и научно-популярные. На это указывает и подзаголовок обзора: «опыт библиографии современной

детской литературы преимущественно в воспитательном отношении», где Толль представляет универсальный круг чтения ребенка «трех возрастов», но, в отличие от многих последующих критиков и педагогов, не включает туда «общую» (т. е. взрослую) литературу. Его — педагога-практика, члена Петербургского педагогического собрания и инициатора создания комиссии для отбора книг в народные библиотеки при Петербургском комитете грамотности, в первую очередь занимала «идея контроля и упорядочивания чтения ребенка, формирование определенного круга чтения» [Лучкина, с. 112]: «крайне необходимо, чтобы родители и воспитатели, давая детям в руки книгу, знали, т. е. были бы *вполне убеждены*, что чтение ее будет никак не вредно, а напротив, полезно дитяти» [Толль, с. 1]. В «беспорядочном чтении» Толль и другие педагоги-критики видят источник многих опасностей — «ослабления памяти, чрезмерного развития фантазии, привычки к празднему любопытству» [Толль, с. 1].

Интерес к идеям воспитания и вопросам детского чтения приводит к тому, что по этому поводу высказываются не только педагоги, но и литературные критики. Так, например, один из наиболее радикальных авторов в истории русской критики Д. И. Писарев в 1865 г. публикует в журнале «Русское слово» статью «Школа и жизнь», где говорит о том, что детям вовсе не следует читать детскую беллетристику:

Специально детская литература всегда и везде составляет и будет составлять одну из самых жалких, самых ложных и самых ненужных отраслей общей литературы. Развитие детской литературы и запрос на детские книги, несомненно существующий во всех современных обществах, объясняются просто и легко разными уродливыми особенностями, укоренившимися, во-первых, в господствующих системах первоначального воспитания и, во-вторых, в наших собственных нравственных привычках. <...> Здоровое общество всегда порождает здоровую литературу, а здоровая литература одинаково полезна для всех грамотных людей, без различия пола, возраста и состояния. Необходимость отдельной детской литературы указывает прямо на существование общественных болезней, с которыми мы свыклись и которые мы стараемся удержать и сохранить, как величайшую драгоценность и как источник любимейших наших наслаждений. <...>

В ученических библиотеках детские книги совершенно неуместны. Ученическая библиотека должна открываться для учеников только тогда, когда они уже будут в состоянии понимать и читать с удовольствием книги, написанные для взрослых, разумеется, не для таких взрослых,

которые ищут в книге скоромных описаний. Какие же книги должны входить в состав ученической библиотеки? — Произведения лучших беллетристов и критиков, русских, французских и немецких, описания замечательных путешествий, исторические сочинения и популярные книги по всем отраслям естествознания [Писарев, с. 395].

Впрочем, Писарев выступает против досугового детского чтения в принципе, считая его неподходящим для ребенка занятием — «убийством времени, гнусным продуктом безнравственной праздности» [Писарев, с. 396]. С этой точки зрения становится понятным его парадоксальное утверждение, согласно которому «так называемые хорошие детские книги гораздо безнравственнее и, по своему влиянию на общество, гораздо вреднее самых грязных и пустых романов французской фабрикации» [Писарев, с. 396].

В контексте обсуждения практических аспектов детской литературы и чтения детей в 1866 г. в журнале «Педагогический сборник» появляется анонимная статья «Чтение и литература для юношеского и детского возраста», важная для теоретического осмысления феномена детской литературы. В этой статье излагается взгляд анонимного автора на историю детской литературы, где он (она?) связывает появление детской литературы с развитием художественного творчества человечества в исторической ретроспективе, относя зарождение детской литературы к архаическим временам и полемизируя с теми, кто ведет отсчет детской литературы от эпохи Просвещения.

Литература для детей и юношества, в ее естественном источнике, представляет не что иное, как замену изустной беседы, посредством которой, во времена предшествовавшие изобретению письменности, люди взрослые сообщали детям и юношеству, для их развлечения и поучения, как факты своего личного опыта, так и дошедшие до них различные предания прежнего времени. Поэтому и содержание ее составилось из народных преданий, выбранных произведений народной литературы и, наконец, из особого, исключительно для детей и юношества назначенного рода сочинений. Но так как для юношества возможно и необходимо, в известной степени, и непосредственное знакомство с литературным достоянием людей взрослых, то вопрос о педагогическом значении чтения для юношества занимает более широкую область, чем вопрос о литературе для юношества.

В исследовании этого вопроса было бы весьма неосновательно брать за точку отправления только наши новейшие сочинения для детей, потому что они то именно и представляются столь бесхарактерными, перепутанными и, большей частью, совершенно непедагогическими, что едва ли можно найти в них достаточное число данных для основательного,

научного выяснения и определения значения и положения этого важного, в педагогическом отношении, вопроса. Поэтому необходимо обратиться назад, к древним простейшим отношениям, чтобы снова, на твердой исторической почве, утвердить и выяснить наш взгляд, уже предрасположенный и затемненный, под влиянием кажущегося и обманчивого обилия современной детской литературы. Только на основании строгих результатов подобного исследования можно оценить педагогическое значение чтения для юношества и составить понятие о хорошем сочинении для детей, а также и установить правила для надлежащего направления чтения.

Обыкновенно начало детской литературы считают со второй половины прошедшего столетия и называют Рохова, Кампе и Вейсе⁵ родоначальниками бесчисленного потомства друзей детей, — потомства, которое более стесняет нас, нежели содействует в настоящее время. Но это мнение справедливо только относительно одного особого рода детской литературы: между тем как чтение для юношества имеет вообще гораздо древнейшую (и более достойную) историю [Чтение и литература, с. 764].

Здесь мы можем наблюдать зарождение концепции «пан-инфантилизма» (назовем ее так) мировой литературы, которая опирается на тождество круга детского и юношеского чтения (в том числе и рекомендуемого школой) и детской литературы. Суть этого подхода состоит в утверждении, что детская литература существовала всегда, воплощаясь в характерных для той или иной эпохи устных или письменных жанрах, и что ее идентифицирующей чертой является поучительность и воспитательная интенция. Можно назвать ряд причин, вызвавших к жизни эту теорию, — стремление педагогической критики расширить круг детского чтения за счет включения туда лучших образцов мировой литературы, просветительская функция отбора этих книг, отсутствие научных представлений об истории и антропологии детства (о чем, говорит, например, замечание автора выше цитированной статьи о том, что античные юноши читали книги Гомера в школе и заучивали наизусть [Чтение и литература с. 765]) и т. д. Такой подход получил широкое распространение в педагогической традиции и стал методологической основой для создания учебников по детской литературе в советское время, а именно в послевоенную эпоху. Вряд ли авторы учебных пособий 1960-х–1990-х гг. были знакомы с трудами рядовых дореволюционных критиков детской литературы, скорее всего, они пришли к такому приему, с одной стороны, под влиянием советской «схоластической» методологии, в которой идеологический запрос доминировал над объективной реальностью. С другой стороны,

авторы учебников были движимы педагогической интенцией к расширению круга чтения юношества.

С тех пор в вопросе об истории детской литературы критики и исследователи, как в XIX и XX вв., так и в XXI в., разделяются на два основных лагеря: одни ведут отсчет истории детской литературы от эпохи Просвещения, когда стали появляться уже не единичные книги для детей, как это было в XVII в.⁶, а сформировался массив изданий, целенаправленно адресованный «юношеству». Другие считают началом детской литературы различные эпохи — от Древности до Средневековья, — когда были созданы те или иные феномены литературы и книжности, которые могли бы попасть в круг чтения детей той эпохи или рекомендуются к прочтению современным детям сегодня. Этот вопрос является принципиальным для определения понятия детская литература, т. к. согласно утверждению современных исследователей: «наиболее объективным критерием вычленения детской литературы можно считать категорию читателя-ребенка <...> писатель выстраивает диалог с воображаемым читателем с учетом различия уровней этического и эстетического восприятия» [Арзамасцева, с. 17–18]. В этой связи говорить о существовании детской литературы до начала эпохи Просвещения представляется преждевременным, так как до этого времени в культуре не существовало не только категории читателя-ребенка, понятия «детское чтение» и пр., но и самого представления о детстве как об особом психофизиологическом и социальном явлении.

В последней трети XIX в. получили развитие оба подхода.

Анонимная статья «Чтение и литература для юношеского и детского возраста» в дополненном и переработанном виде была снова опубликована в «Педагогическом сборнике» за 1782 г. под заголовком «Детская литература и детское чтение» за подписью «К. М.» (псевдоним К. Н. Модзалевского (1944–1917), педагога и издателя журнала «Семья и школа» [Масанов 2, с. 16]). В этом варианте статьи указано, что в предыдущей публикации история детской литературы излагалась на основе труда некоего Кюнера (чью личность, на настоящий момент установить пока не удалось). Однако это замечание дает основания утверждать, что анонимный критик, опубликовавший статью в 1866 г. и «К. М.» — один и тот же автор: «В «Педагогическом Сборнике» уже была помещена статья (см. «Педагогический Сборник» 1866 г. кн. XI), знакомившая, по Кюннеру («Jugendlecture und Jugendliteratur»), с историческим ходом развития литературы этого рода и поэтому мы не будем здесь снова

вдаваться в историю, а ограничимся преимущественно второй частью нашей задачи — изложением общих, руководящих положений» [К. М. 1782, с. 117].

В 1876 г. «К. М.» публикует в «Педагогическом сборнике» статью «Библиография. I. Книги для чтения детей и юношества», посвященную, главным образом, рекомендациям того, что можно и нужно читать детям, а что нежелательно, но и в ней «К. М.» ссылается на напечатанный ранее исторический обзор: «В «Педагогическом сборнике уже были три статьи, посвященные вопросу о детской литературе. В первой из этих статей (Педагогический сборник. 1866. кн. 9) был изложен исторический ход развития этой литературы <...>» [К. М. 1876, с. 275]. Эта работа, постулирующая теорию о возникновении детской литературы в глубокой древности, в слегка переработанном виде была опубликована в 1894–1895 гг. в журнале «Воспитание и обучение», но уже под псевдонимом «Е. Т.» (псевдоним педагога Е. И. Тихеевой (1867–1943) [Масанов 1, с. 362].

Автор статьи связывает возникновение литературы, адресованной детям, с книжной культурой древних цивилизаций, называя в числе первых книг для детей китайскую книгу Ши-Кинг⁷, древнеиндийский сборник басен «Хитопадеша» (XII в. до н. э.) и т. д.:

В Греции мы замечаем отсутствие детской литературы, — пишет автор, предполагая, что эти образцы не сохранились, — зато греческая литература владела неуловимым творением Гомера <...> истинный и простой мир, раскрываемый в поэмах Гомера, оказывал на юношество глубокое воспитательное влияние и поэтому несколько не удивительно, если Илиада и Одиссея были настольными книгами для юношества и не только ревностно читались, но даже, по свидетельству древних, заучивались наизусть [К истории детской литературы, с. 43].

Критик стремится провести прямую преемственность детской литературы от античности до наших дней и для решения этой задачи легко заменяет детскую литературу произведениями, которые могли бы входить в детское чтение, и даже исторической эпохой, чьи события стали классическим материалом для дидактической литературы для юношества: «У римлян мы не находим ни одной книги для детского чтения. <...> Но самая история Рима представляла собой необъятное сокровище поэзии и служила прекрасною воспитательницей юношества (magistra juventutis)⁸, а избранные места из Цицерона, Сенеки, Плутарха — лучший материал для чтения юношества» [Е. Т., с. 40–41].

Средневековая религиозная литература, эпос и фольклор так же, по мнению автора статьи, относятся к детской литературе. При этом автор предлагает любопытную периодизацию детской литературы, где выделяют два периода: *дохристианский* и *христианский*, отмечая внутри «христианского» «*новейший период*», начавшийся «с проникновением в литературу идей педагогики», и разрабатывает классификацию детской литературы по следующим направлениям:

1. *Христианская литература* (религиозная)
2. *Классическая литература* (античная)
3. *Национальная литература* (эпос, фольклор)
4. *Моралистическая литература* (нравоучительная)

[К истории детской литературы с. 188–190].

Работы «К. М.» / «Е. Т.» представляют большой интерес с точки зрения истории отечественной критики детской литературы, не только значительным объемом и широким охватом исследуемого материала, анализируя который автор демонстрирует значительную эрудицию, но и тем, что в его/их работах впервые встречается теория «всеобъемлемости» детской литературы. Именно эта теория легла в основу доминирующего подхода к предмету и изучению детской литературы в поздний советский и постсоветский период.

В работах критиков 1880–1890-х гг. высказывается и второй взгляд на историю детской литературы, который потом закрепился в трудах ведущих исследователей детской литературы — социологов, историков, библиографоведов — Н. В. Чехова, А. К. Покровской, И. И. Страцева, А. П. Бабушкиной, Е. П. Приваловой⁹. Так, например известный педагог, сотрудник множества педагогических журналов («Женское образование», «Образование», «Воспитание и обучение», «Вестник воспитания», «Русская школа» и др.), библиограф и плодовитый критик Н. А. Позняков (1856–1910) в 1895 г. публикует статью «Детская книга, ее прошлое, настоящее и желательное будущее» в журнале «Исторический вестник», где касается всех аспектов, субъектов и институций детской литературы — авторов, издателей, организаторов детского чтения, библиографов, педагогов и пр. Начинается статья с попытки исторического обзора детской литературы, где Позняков развивает позицию Белинского, сохраняя и ошибочное представление о Н. И. Новикове и Н. М. Карамзине как о первых отечественных авторах, пишущих для детей:

Основателем детского чтения на Руси справедливо считают Новикова <...> он начал в 1785 г. выпускать <...> бесплатные прибавления к издававшимся им «Московским ведомостям» под названием «Детское

чтение для сердца и разума» <...> и прививать ребенку лучше духовные идеалы, расширяя вместе с тем его знания и кругозор — вот что имел в виду этот «дедушка детского чтения», как его принято называть <...> Детская книга должна быть нравственна, умна, идейна, доступна малому возрасту по содержанию и языку, и притом, хороша по внешности <...>. Так оно и было вначале при первых пионерах детского чтения. Кто же они были? Николай Иванович Новиков, один из величайших русских сатириков и мыслителей в области религиозно-нравственной мысли и Николай Михайлович Карамзин, сначала помогавший ему, а потом и сам продолживший его «детское чтение» [Позняков, с. 184].

Характерно, что описывая деятельность Новикова и Карамзина, как издателей журнала для детей, Позняков называет их «детскими писателями», приводя их биографии в пример как иллюстрацию к цитате из Белинского, что «детским писателем надо родиться, а не сделаться» [Позняков, с. 184]. К таким же писателям, которые «не родились, а сделались детскими», Позняков относит классиков русской литературы, которые, по его мнению, принимают эстафету создания детской литературы от Новикова и Карамзина — это «Гоголь, Пушкин, Аксаков, Толстой, Тургенев, Майков, Григорович, Плещеев, Максимов, Полонский, Погоский, Потехин <...> Так началась у нас детская литература и доброе семя, положенное в новое дело просвещенным человеком, продолжало возвращаться многие годы...» [Позняков, с. 185]

От классиков и беллетристов «общей литературы» Позняков проводит линию преемственности к авторам пишущим и издающим собственно детскую литературу. Он упоминает А. О. Ишимову, ее журналы «Звездочка» и «Лучи», П. Г. Редкина (издателя журнала «Библиотека для воспитания», 1843–1846), М. Б. Чистякова (издателя «Журнала для детей», 1851–1860) и прочих, отмечая, что, несмотря на «устарелость, сентиментальность и излишнюю чувствительность» их произведений, те «навсегда останутся верным свидетельством истинного понимания педагогических задач» [Позняков, с. 185].

Взгляд на детскую литературу, прежде всего, как на педагогический инструмент обусловил одну из постоянных тем для дискуссий — нужна ли специальная детская литература или, если она всего лишь «пружина воспитания», по выражению Ф. Г. Толля, то не лучше ли заменить ее более качественными образцами литературы взрослой? Идея оттеснить литературу, специально написанную для детей, на периферию круга детского чтения оказалось

одной из наиболее устойчивых в отечественной педагогической критике.

«Что же такое эта детская литература и имеет ли она право на существование?» — пишет в журнале «Педагогический сборник» детская писательница О. И. Рогова (1851–?), предвзято этим вопросом свое исследование «Лекции по детской литературе» (1889) [Рогова, с. 169]. Нередко на этот вопрос давались довольно радикальные ответы. Интересна в этом отношении статья «Нужна ли специальная литература для детей: Из иностранной педагогической литературы», опубликованная в журнале «Народное образование» за 1909 г. Ее автор, пишущий под псевдонимом «Н. Тичер»¹⁰, задавая в начале работы тот же самый вопрос «требуется ли для детей особая литература, специально для них назначенная» и подчеркивая, что ответ на него имеет большое значение для «педагогов, воспитателей, родителей и издателей» [Тичер, с. 293], в качестве материала для размышления приводит результаты опроса популярных немецких писателей, замечая «что в педагогическом смысле этот вопрос не решен не только в России, но и за границей» [Тичер, с. 294]. Часть немецких экспертов в его пересказах высказывается против детской литературы: «Детская литература не имеет никакого права на существование и весь материал из детского и юношеского чтения должен быть избираем из трудов великих писателей», — это мнение известного немецкого педагога и критика Генриха Вольгаста [Цит. по Тичер, с. 295]. «Потребности в детской литературе вовсе не существует, — соглашается с Вольгастом писатель-модернист Пауль Хейзе, — она велика только у издателей и педагогов, желающих выбросить свой товар на рынок. Если какой-нибудь автор чувствует потребность написать что-либо для детской души, то пусть он это и делает. Но говорить о подобной детской литературе для меня является верхом извращения!» [Цит. по Тичер, с. 296]. Современную детскую книгу эти эксперты предлагают заменить в кругу детского чтения произведениями мифологии, национального фольклора и уже проверенной детской классики: «разве нет у нас народных сказок? Надеюсь, что и теперь никто не решится сказать, что сказки для воспитания детей потеряли значение — сказки Гримма, сказки Андерсена. Кроме того, разве нет у нас, нашей мифологии, героически саг, песни о Нибелунгах?» — пишет драматург Эрнст фон Вильденбрух¹¹ [Цит. по Тичер, с. 296].

В отечественной критике такой подход еще в начале XX в. был достаточно распространен: «Если бы мы могли составить библиотеку ребенка исключительно из произведений великих художников

пера, это была бы идеальная библиотека», — отмечая утопичность этой идеи, пишет в 1908 г. в предисловии к отечественному критико-библиографическому указателю «О детских книгах»¹² известная детская писательница и публицист А. Н. Анненская [О детских книгах, с. 12], а О. И. Рогова полемизирует со сторонниками этой позиции:

...существует мнение, будто бы ребенка следует как можно раньше приобщить к общей сокровищнице человеческого духа, что следует чуть ли не сейчас после азбуки воспитывать на художественных образцах отечественной и иностранной литературы. <...> Детская литература не может состоять из одних только выборок известных авторов для взрослых, она должна иметь своих писателей, талантливых, знакомых с детской природой, писателей, умеющих писать для детей. Это необходимо, потому что детская литература не только выражает собой идеи истины, добра и красоты, но и преподносит их детям в исключительно конкретной форме, снисходя до мировоззрения ребенка и до его способов усвоения [Рогова, с. 176].

Идея полной замены детской литературы в чтении ребенка взрослой литературой более высокого художественного уровня на практике никогда не осуществлялась (хотя, индивидуальные педагогические эксперименты такого рода, возможно, и случались), но проговаривалась так часто, что стала еще одним общим местом педагогической критики и педагогического подхода к изучению детской литературы в целом. В частности, эта тенденция нашла свое отражение в методологии изучения и преподавания детской литературы в советский период.

Если в 1920-е гг. в этой области преобладал функциональный подход, представленный в работах Н. В. Чехова, А. К. Покровской, И. И. Старцева и др. и связанный как с дореволюционными работами Чехова и Покровской, так и с деятельностью Института Детского чтения (1920–1930), в рамках которого исследователи пытались предложить объективно-формальные критерии для выделения феномена детской литературы и детской книги¹³, то в последующий период в подходах к определению понятия детская литература возобладала идеология, замешанная на педагогических дрожжах дореволюционного периода. Под «детской литературой», начиная с 1930-х годов, стали подразумеваться произведения мирового фольклора и литературной классики, включаемые педагогами, библиотекарями и методистами в круг детского чтения; книги, входящие в список внеклассного чтения; книги о детстве и т. д.

С одной стороны, это связано со стремлением вписать детскую литературу в общелитературный мировой процесс, придать ей более высокий статус, сконструировать такую «историю» детской литературы, которая развивалась бы параллельно истории литературы общей. Так миф, эпос и средневековая литература становятся «детскими» и открывают историю детской литературы, как это представлено в учебниках Ф. И. Сетина «Русская детская литература» (1972) год и учебнике «Зарубежная детская литература» под редакцией И. С. Чернявской (1974). Теория, возводящая возникновение русской детской литературы к литературе древнерусской, как это описывается в учебнике Ф. И. Сетина, связана еще и с конструированием мифа о грандиозности национальной (детской) литературы, что было характерно для советских идеологических доктрин послевоенной эпохи.

С другой стороны, такой подход безусловно обусловлен утилитарным и функциональным аспектом детской литературы: признавая необходимость высокого уровня художественности текстов для детей, советские специалисты по детской литературе трактовали ее, прежде всего, как все тот же воспитательный инструментарий, каким она была и в XIX в., добавляя функцию идеологического воздействия: «Являясь неотъемлемой частью всей советской литературы, литература для детей своими художественными средствами способствует идейному воспитанию подрастающего поколения, формируя мужественных и убежденных защитников коммунистических идеалов. <...> Детская литература как часть общей литературы является искусством слова. Ее особенности определяются воспитательно-образовательными задачами и возрастом читателей. Основная черта ее — органическое слияние искусства с требованиями педагогики», — говорится во введении к учебнику «Детская литература» 1976 года [Детская литература, с. 7].

Далее автор вступительной статьи, литературовед и педагог Е. Е. Зубарева пишет о соотношении детской литературы, литературы «общей» и круга детского чтения:

Строго говоря, детская литература — это то, что создано мастерами слова специально для детей. Но, кроме того, юные читатели берут для себя многое из общей литературы (например, сказки А. С. Пушкина, басни И. А. Крылова, песни А. В. Кольцова, произведения фольклора и т. д.). Так возникает еще один термин — «детское чтение», т. е. круг произведений, которые читаются детьми. Эти два понятия иногда скрещиваются, т. к. есть произведения общей литературы, которые мы уже не отделяем от детской. Обычно же детское чтение выходит за пределы

привычного круга детской литературы, так как в нем оказываются такие произведения, как «Разгром» и «Молодая гвардия» А. Фадеева, «Как закалялась сталь» Н. Островского, «Детство Никиты» А. Н. Толстого, «Повесть о детстве» Ф. Гладкова и т. д. <...> Издавна велась борьба за расширение круга детского чтения. Ее начали Н. И. Новиков, В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, К. Д. Ушинский и продолжили А. М. Горький, В. В. Маяковский, С. Я. Маршак, А. Н. Толстой и другие писатели. Это глубоко принципиальная борьба, так как речь идет о постепенном, настойчивом, последовательном приобщении ребенка к жизни, о формировании его эстетического идеала.

В круг детского чтения входят:

- 1) произведения устного творчества народов СССР и других народов мира
- 2) дореволюционная классическая литература (русская, народов СССР и зарубежная)
- 3) современная литература (русская, народов СССР и зарубежная) [Детская литература, с. 8].

Я позволила себе привести столь пространную цитату, потому что в этом фрагменте наглядно описывается принцип конструирования учебных курсов «детской литературы», ориентированных исключительно на специалистов-практиков — будущих учителей, воспитателей детских садов и детских библиотекарей. Детская литература как научная дисциплина носит в этот период исключительно прикладной характер, а ее предмет совпадает с кругом официально рекомендованного чтения, по сути, представляя собой весь культурно-литературный багаж, овладение которым предписывалось образованному советскому человеку. Можно сказать, что такой подход в определенной степени отменяет детскую литературу, так как в «культурный капитал» будущего строителя коммунизма входит большинство значительных произведений мировой и отечественной литературы, при условии отсутствия в них явного противоречия советской идеологии.

Наиболее ярко этот принцип воплотился в одном из последних советских учебников по зарубежной детской литературе, вышедшем в 1989 г., куда включен обзор творчества таких писателей, как Эсхил, Овидий, Петрарка, Эразм Роттердамский, Рабле, Монтень, Шекспир, Сервантес, Мольер, Лафонтен, Вольтер, Роберт Бернс, Шиллер, Гете и прочих классиков мировой литературы, включая ранее запретного для детского чтения Ги де Мопассана и неодобряемого Александра Дюма-старшего. В предисловии подробно разъясняется принцип отбора авторов, подчеркивается, что «структура данного учебника сложилась как итог раздумий авторов над путями наиболее

эффективных форм и методов организации детского чтения» [Зарубежная литература для детей и юношества, с. 3], обосновывается значение творчества каждого из авторов в деле воспитания детей и подростков: «Тема всепобеждающей любви в сонетах Петрарки и Шекспира, в трагедии “Ромео и Джульетта”, проблема смысла жизни и назначения человека в монологах Гамлета и Дон-Кихота, тема гуманных отношений между людьми, ценностных ориентаций, человеческого достоинства в размышлениях Монтеня — все это близко юным читателям в пору духовного становления» [Зарубежная литература, с. 3].

Методологически и идеологически подобная эклектика восходит к хрестоматийной ленинской фразе: «Коммунистом можно стать лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество», которая неизменно цитировалась во вступительных статьях к советским учебникам по детской литературе и носила характер своеобразной научной догмы. Фактически это означало тождество понятия «детская литература» с репертуаром чтения, рекомендованным детям и подросткам, который отличался от реального круга чтения тем, что не включал в себя массовую беллетристику, популярную в чтении подростков (приключения, фантастику, молодежную мелодраму и пр.). И в этом отборе книг так же проявлялась функция педагогического контроля.

Тенденция к максимальному расширению предмета детской литературы (которую, утрируя и упрощая, можно свести к силлогизму «всякая хорошая книга — детская») сохранялась в сфере теории и методологии изучения детской литературы и в постсоветский период. В частности, она повлияла на принципы создания учебных пособий по детской литературе — можно сказать, что при наличии разнообразных, оригинальных и авторитетных учебников о круге детского чтения, современного учебника по истории детской литературы на текущий момент не существует.

Примечания

¹ Аналогичным образом обстоит дело с термином «женская литература» (Women's Literature; Women's Writing), по поводу которого ведутся дискуссии (см. И. Е. Трофимова *Феминизм и женская литература в России* (1997); *Словарь гендерных терминов* (2002), А. А. Коробейникова *Женская литература как явление отечественной культуры* (2008) и др.).

² Zohar Shovit, *Poetics of Children's Literature*, London, 1986; Peter Hunt, *Literary Criticism: Criticism, Theory, and Children's Literature* Oxford, 1991, Perry Nodelman *The Hidden Adult: Defining Children's Literature* (2008).

³ Авторство «Переписки отца с сыном о деревенской жизни», напечатанной во II части журнала «Детское чтение для сердца и разума» за 1785 год, на сегодняшний

день не установлено, часть исследователей приписывает его Н. И. Новикову см. [Берков 1952]; [Привалова 1964] и др. Так же остается неустановленным, какое издание или произведение имеется ввиду под «Детским утешением».

⁴ Подробнее об этом вопросе см.: [Лучкина 2012].

⁵ Фридрих Эбергард фон Рохов (1734–1805) немецкий педагог и детский писатель. Наиболее известен его сборник повестей «Друг детей» (1776), оказавший большое влияние на детскую литературу конца XVIII — начала XIX в.; Иоахим Генрих Кампе (1746–1818) немецкий педагог, детский писатель. Наиболее известные книги — «Маленькая детская библиотека» (1776), «Новый Робинзон» (1779), Христиан-Феликс Вейсе (1726–1804), немецкий писатель, педагог, издатель журнала «Детский друг».

⁶ Я. А. Коменский «Мир чувственных вещей в картинках» (1658), Карион Истомирин «Лицевой букварь» (1694) и др.

⁷ Современное название «Ши-цзин» — «Книга песен», памятник древнекитайской литературы, созданный в XI–VI в. до н. э.

⁸ *Magistra juventutis (lam.)* — воспитательница юношества

⁹ Н. В. Чехов «Детская литература» (1909), «Введение в изучение детской литературы» (1915); А. К. Покровская «Основные течения в современной детской литературе» (1927), «Материалы по истории русской детской литературы: (1750–1855)» (1927); И. И. Старцев «Детская литература: Библиография 1918–1931» (1933) А. П. Бабушкина «История русской детской литературы» (1948); Е. П. Привалова «Русская детская литература XVIII в.» (1957)

¹⁰ Также и под псевдонимом «Н. Тич».

¹¹ Генрих Вольгаст (1860–1920), немецкий педагог, автор трудов о детской литературе и детском чтении, Пауль Хейзе (1830–1914) немецкий писатель-модернист, поэт и прозаик, лауреат Нобелевской премии по литературе 1910 года, Эрнст фон Вильденбрух (1845–1909), немецкий писатель и драматург, придерживался националистических взглядов.

¹² Указатель составлен кружком преподавателей и писателей, организованном при книжном магазине С. Скимунта «Труд» в Москве, ставившем своей целью распространение грамотности и книг в народе.

¹³ См. например, фрагмент из Предисловия к указателю И. И. Старцева «Детская литература: Библиография 1918–1931»: «отсутствие литературоведения в области детской книги весьма затрудняет установление принципиальных границ ассортимента детской литературы и определения принадлежности к нему той или иной книги, за исключением явно выраженных детских изданий для младших и средних возрастов. Поэтому при отборе книжного материала составитель руководствовался, главным образом, признаками издательской типизации и серийности изданий, а так же наличием на книгах читательских индексов и возрастных обозначений, определяющих категории детского читателя <...>» [Старцев, с. 5]

Источники

Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Том I. М.: Изд-во АН СССР, 1953. 567 с.

Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Том II. М.: Изд-во АН СССР, 1953. 763 с.

Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Том III. М.: Изд-во АН СССР, 1953. 677 с.

Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. Том IX. М.: Изд-во АН СССР, 1955. 798 с.

Белинский В. Г. О детской литературе / В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов. М.: «Детская литература». 1983. 430 с.

Детская литература: Учебн. пособ. для дошк. отд. пед. училищ / Под ред. Е. Е. Зубаревой. М.: Просвещение. 1976. 399 с.

Е. Т. К истории детской литературы // Воспитание и образование. 1984. №1. С. 40–45.

Зарубежная литература для детей и юношества: Учебник для ин-тов культуры. Ч. 1. / Под ред. Н. К. Мещеряковой и И. С. Чернявской. М.: Просвещение. 1989. 255 с.

К. М. Детская литература и детское чтение // Педагогический сборник. 1872. №1. С. 117–146.

К. М. Библиография. I. Книги для чтения детей и юношества. Педагогический сборник. 1876. С. 275–334.

Писарев Д. И. Школа и жизнь // Писарев Д. И. Полное собрание сочинений в 12 томах. М.: Наука. 2003. Т. 7. С. 294–469.

О детских книгах: критико-библиографический указатель книг, вышедших до 1 января 1907 года, рекомендуемый для чтения детям в возрасте от 7 до 16 лет. М.: Изд-во книжного магазина С. Скимунта «Труд». 1908. 18 с., 832 стб.

Позняков Н. И. Детская книга, ее прошлое, настоящее и желательное будущее // Исторический вестник. 1895. №10. С. 183–197.

Рогова О. И. Лекции по детской литературе // Педагогический сборник. 1889. №9. С. 169–178.

Старцев И. И. Детская литература: Библиография 1918–1931. М.: ОГИЗ-Молодая гвардия. 1933. 328 с.

Тичер Н. Нужна ли специальная литература для детей: Из иностранной педагогической литературы // Народное образование. 1909. №3. С. 293–300

Толль Ф. Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной детской литературы, преимущественно в воспитательном отношении. СПб.: Тип. Эдуарда Веймара. 1862. 332 с.

Чтение и литература для юношеского и детского возраста // Педагогический сборник. 1866. №11. С. 763–803

Исследования

Арзамасцева И. Н. Детская литература: Учебник для студ. учрежд. высш. проф. образования / И. Н. Арзамасцева, С. А. Николаева. М.: Изд. центр. Академия, 2012. 576 с.

Берков П. Н. История русской журналистики XVIII. М.-Л.: Изд-во АН СССР. 1952; 572 с.

Лучкина О. А. О. А. Силуэты руководителей детского чтения: священник, министр, генерал и другие // Детские чтения. 2012. №2. С. 115–136.

Лучкина О. А. «О том, как вредно читать в детстве всякие книги без разбору...»: отбор книг для детского чтения (1830–1850) // Конструируя детское: филология, история, антропология. М.-СПб.: Азимут; Нестор-история. 2011. С. 112–132.

Масанов И. Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, ученых и общественных деятелей: В 4 т. Т. 1. М.: Изд-во Всесоюз. книжной палаты, 1956. 422 с.

Масанов И. Ф. Словарь псевдонимов русских писателей, ученых и общественных деятелей: В 4 т. Т. 2. М.: Изд-во Всесоюз. книжной палаты, 1957. 387 с.

Привалова Е. П. О сотрудниках журнала «Детское чтение для сердца и разума» // Русская литература XVIII в. Эпоха классицизма. М.-Л.: Наука, 1964. С. 258–268.

А. Димьяненко

ОСОБЕННОСТИ ИЗДАНИЯ ДЕТСКОЙ КНИГИ РУССКОГО ЗАРУБЕЖЬЯ В 1920–1940-е гг.

В статье рассматриваются некоторые особенности издания художественной детской книги в условиях русской эмиграции в 1920–1940-е годы. Проанализировано состояние книжного дела русского зарубежья на общекультурном фоне. Определены основные центры издания детских книг, круг авторов, писавших для детей и жанрово-тематический репертуар издательств.

Ключевые слова: детская книга, издательство, русская эмиграция.

Возникновение и развитие издательского дела за рубежом тесно связано со всей культурной жизнью эмиграции. Феномен эмиграции обусловил появление русской книги за рубежом, и история ее издания тесно связана с основными этапами и событиями в истории русской эмиграции. Значительное место в книжном деле русского зарубежья занимает издание литературы для детей. Однако история детской книги, изучается исследователями фрагментарно: в контексте общего анализа вопросов культурного строительства или более частных направлений, таких, например, как развитие просвещения, периодики или книжного дела в целом. Комплексных монографических исследований о бытовании детской книги, ее создании и распространении за рубежом в указанный период до сих пор не существует.

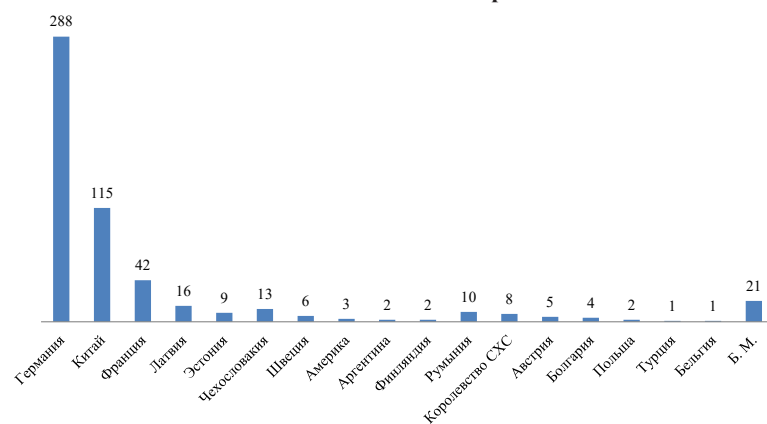
Детская книга русского зарубежья формировалась в тяжелых экономических условиях, в русле общего потока книгоиздания за рубежом. Ее выход сопровождался теми же трудностями, что и издание всей эмигрантской книги в целом. По утверждению М. Раева:

Один из видов литературы, имевшей колоссальное значение для воспитания детей в дореволюционной России, — журналы и книги, адресованные юному поколению, — как ни странно, почти отсутствовал в Русском Зарубежье. <...> Неспособность Русского Зарубежья продолжить

эту важную традицию можно объяснить как сложным экономическим положением, так и демографической ситуацией. Издание книги было делом дорогим, эмигранты были рассеяны по разным странам, отсутствовала необходимая система распространения печатной продукции, а большинство ее реальных потребителей были слишком бедны. Для большей части русских эмигрантов было проблемой купить ежедневную газету или ежеквартальный журнал, не говоря уже о книге. Вспомним также, что молодежь составляла незначительный процент населения, и издатели не могли рассчитывать на большой рынок изданий для юношества. Все эти обстоятельства удерживали авторов от написания книг для детей [Раев, с. 70]¹².

Ведущим книгоиздательским центром по выпуску детской литературы на Западе был Берлин, а на Востоке — Харбин. Большая часть русских издательств в Берлине возникла в 1921–1922 гг. и работала до 1923–1924 гг. В Харбине самое большое количество названий детских книг выпустило издательство М. В. Зайцева, действовавшее с 1923 по 1945 годы. На Западе картина была несколько иной: кроме того, что в 1920-е гг. в Германии образовывались специализированные детские издательства («Ёлочка», 1921–1922; «Волга», 1922–1928; «Новая книга», 1923–1924), в совокупности, выпустившие небольшое количество наименований, многие непрофильные издающие организации, выпускающие беллетристику, классику или научно-популярную литературу, дополняли свой репертуар детской книгой. В то же время выпуск детской книги был эпизодическим, ненормированным и занимал незначительное место в деятельности частных издающих организаций в период 1920–1940-х годов.

Издательские центры



Несмотря на большие финансовые трудности и отсутствие постоянной издательской базы, практически все издательства русского зарубежья участвовали в выпуске детских книг. Некоторые издательства в процентном соотношении издавали примерно 50% детских книг из всей продукции. Неоднократно предпринимались попытки издания серий книг для детей, например «Библиотека Зеленой Палочки» издательства «Север» (1920–1921; Париж), «Сказки-картинки», УМСА-Press (Париж); «Детская библиотека» издательства А. И. Серебренникова (Тяньцзинь; между 1925 и 1945), серии детских книг, выходивших в приложениях к журналам («Ласточка», Харбин; «Иллюстрированная Россия», Париж), а также роскошных, подарочных изданий (изд. О. Дьяковой, Берлин, 1920–1928), изд. З. И. Гржебина, Берлин).

Картина состояния книжного дела в детском секторе в первые годы издательской активности в эмиграции описана в первом номере журнала «Русская книга» за 1921 год:

Чтобы дать детям материал для чтения, различные издательства начали усиленно печатать детскую литературу, и «Наша Речь» в Праге, давшая несколько с большим вкусом подобранных сказок, и «Слово» в Берлине, наметившее издание русских классиков для детей, и «Северные Огни» в Стокгольме. В Париже начал выходить детский журнал «Зеленая палочка». К сказкам теперь обращаются с особенной любовью. Даже З. Гржебин, приехавший за неимением бумаги в России, печатать свои книги в Лейпциг, первым же делом, наряду с некоторыми книгами Горького, приступил к печатанию детских книг: иллюстрированных изданий с раскрашенными картинками для детей, «Индийских сказок» в переводе академика С. Ольденбурга, «Сказок Андерсена», романов Фенимора Купера и т. д. Очевидно, в сказочный мир просится сейчас душа не одних детей, но и старых поседлых отцов. Когда все вокруг неуютно, когда впереди неприглядно темно, тогда особенно хочется забыться в фантастическом мире фей, добрых духов, прекрасных царевен и мужественных Иванов Царевичей, среди волшебных садов с журчащими фонтанами, на роскошных пирах, где вино и мед не только текут по усам. Перенестись хотя бы на час в золотые годы детства! Кто из беженцев с удовольствием не раскрывал, купленную для сына книжку сказок и не зачитывался ею и не забывал свою горькую, бездомную, сиротливую жизнь беженца [Яценко, с. 6].

Современный этап изучения наследия русского зарубежья позволяет рассматривать детскую книгу эмиграции с различных сторон благодаря доступу к сохранившимся подлинным (хотя и немного-

численным) документам, библиографическим источникам и материалам исследований по вопросам книгоиздания и книгораспространения рассматриваемого периода.

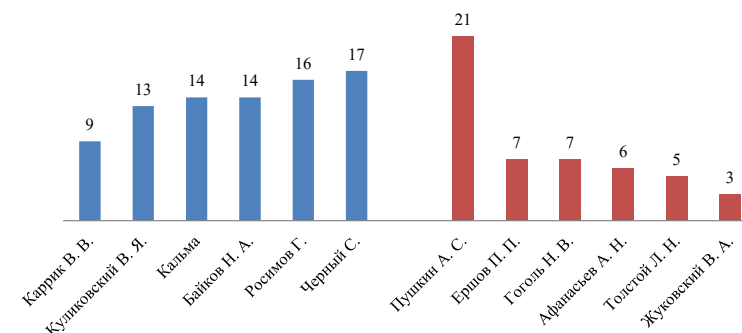
Материалы из российских и зарубежных библиотек³, источники издательской библиографии⁴, авторские каталоги И. Елачица, Л. Фостера, А. Д. Алексеева, Н. А. Сидоренко, П. Полански; прикнижные анонсы и рецензии профильной периодики⁵ позволяют сделать первые выводы относительно книгоиздания для детей за рубежом в период 1920–1940-х гг.

Из всего массива выявленных книг, адресованных детям или вошедших в детские серии, заметно преобладание изданий для детей младшего возраста. Это проявляется в выборе форматов книг, их оформлении и тематике: книжки-картинки, книжки-игрушки, книги-кубики, книги-ленты. В таком оформлении изданы серии: «А. Б. В. Серия детских книг с занимательными картинками в красках, со стихотворным текстом» (между 1920 и 1928) издательства О. Дьяковой (Берлин; 1920–1928), книжки-картинки «А», «Б», «В» (между 1920 и 1928) издательства «Волга» (Берлин; 1922–1928).

Оформление детских книг в эмиграции представлено контрастно. С одной стороны, времени впервые были изданы: «Дневник фокса Микки» и «Детский остров» Саши Черного с иллюстрациями Ф. С. Рожанковского и Б. Григорьева, вышло первое издание Вл. Набокова «Аня в стране чудес» с рисунками С. Залшупина и другие издания, ставшие классикой не только русской, но и мировой книжной иллюстрации. С другой — в оформлении малоформатных изданий и сборников для детей младшего возраста зачастую отсутствует имя автора или составителя на обложке. Так, например, ни одна книга Шарля Перро: «Красная шапочка» (изд. «Новая книга» (1924), «Изд. Я. Оренштайна» (между 1919 и 1932 гг.), «Изд. В. М. Зайцева» (между 1923 и 1945); «Кот в сапогах» (изд. «Новая книга» (1924), «Изд. Я. Оренштайна» (Берлин; между 1919 и 1932), «Изд. В. М. Зайцева»; между 1923 и 1945 гг.); «Золушка» («Изд. Я. Оренштайна»; между 1919 и 1932) — не содержит имени автора на своей обложке.

Издателей и писателей эмигрантов 1920–1940-х гг. волновала проблема «денационализации» подрастающего поколения⁶, оказавшегося вдали от родного языка и культуры. Издатели стремились сохранить национальную идентичность ребенка за счет выпуска проверенных текстов авторов-классиков, в том числе и на иностранном языке.

Частотность названий произведений авторов



К празднованию Дней русской культуры или Пушкинских дней в русских школах за рубежом подготовили юбилейное издание произведений А. С. Пушкина «для школ» (1937). «Пушкин становится в изгнании синонимом родины и русской духовности. Имя великого поэта стало основой “культурной идеологии” русской эмиграции и культурным символом утраченной Родины» [Савченко, с. 153–154]. Издательская активность в целях борьбы с «денационализацией» подтверждается высокой частотностью выхода произведений А. С. Пушкина в детских сериях (21 название), а также самими названиями некоторых серий книг для детей: «Русская библиотека», «Детская библиотека» (обе серии Издательская комиссия, 1928–1933), «Русские писатели для классного чтения» (изд. Постимес, 1920–1921), «Избранные произведения русских писателей».

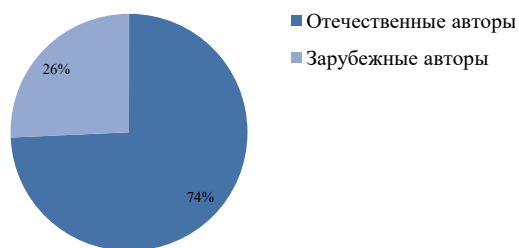
Однако при обращении к количественному анализу выявляется несколько иная картина. В процентном соотношении, частотность выпуска самостоятельных изданий (не в сборниках) авторов-классиков (15%) уступает выпуску авторов-современников (85%). Новые произведения современных авторов (81%) также издаются чаще, чем произведения авторов-классиков (19%). К авторам-современникам, мы относим писателей, творивших в период 1920–1940-х годов.

Впрочем, писатели-современники не задерживались в детской литературе, так же как, в свою очередь, «ни один писатель Русского Зарубежья не имел своего постоянного издателя» [Раев, с. 101–102]. Это были писатели, во многом попавшие в круг детского чтения эпизодически вместе с потоком литературы, ориентированной

на взрослого читателя: Н. А. Байков, А. М. Ремизов, В. Я. Куликовский, А. А. Яблоновский.

Зарубежные издательства не ограничивались выпуском для детей только отечественных авторов. На фоне устойчивой литературной традиции проникновение произведений иностранных авторов и переводной литературы в детский издательский репертуар выглядит закономерным продолжением традиции детской литературы дореволюционного периода. В процентном соотношении иностранные авторы составляют примерно четверть от общего числа новых изданий:

Соотношение произведений отечественных и зарубежных авторов

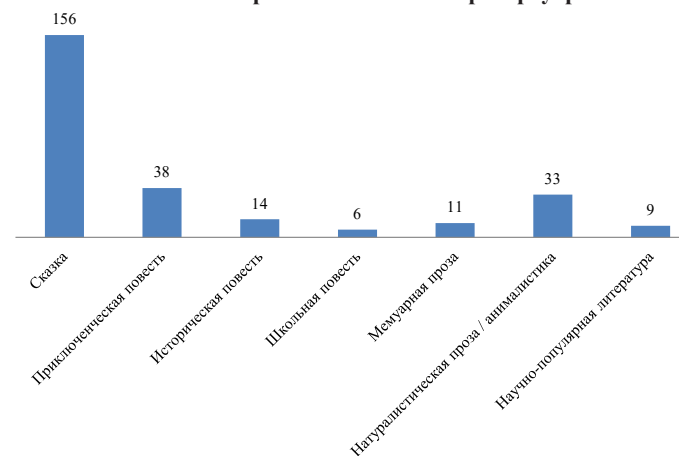


Общей особенностью этих авторов и их произведений является принадлежность к одному литературному жанру — сказке.

Так, например, частота издания сказок датского писателя Х.-К. Андерсена (13) («Сказки Андерсена: Дюймовочка», «Сказки Андерсена», «Повести для детей», «Принцесса на горошине», «Свинопас», «Сказки для маленьких детей» и др.), существенно превосходит количество новых произведений других авторов (следующий по частоте издания — Ф. Купер (5)). Возможно, популярность произведений Х.-К. Андерсена связана с потребностью эмигрантского сообщества в «утешительном мифе» [Амфитеатров, с. 15] и давним закреплением фигуры Андерсена в статусе детского писателя-сказочника.

Детская художественная литература русского зарубежья по своему жанровому составу была довольно разнообразна. В издательском репертуаре прочно присутствуют сказки, повести, анималистика, исторические и приключенческие рассказы. Некоторые жанры в структуре детской книги русского зарубежья были более популярны, чем другие:

Жанрово-тематический репертуар



Преобладание «сказочного» направления (156) в репертуаре зарубежных издательств, в первую очередь, было обусловлено прагматическими целями. Малоформатные и малолитражные издания сказок для малышей позволяли использовать минимум финансовых затрат на бумагу и типографские услуги. При этом сказки отвечали постоянной потребности изгнанников уйти от реальности в волшебный мир «фей и гномов», о которой часто напоминают рецензии на детские книги. Так, главный редактор «Русской книги» А. С. Яценко отмечает «фантазийность» детского мира, как одну из ценностей современной книги:

Когда все вокруг неуютно, когда впереди неприглядно темно, тогда особенно хочется забыться в фантастическом мире фей, добрых духов, прекрасных царевен и мужественных Иванов Царевичей, среди волшебных садов с журчащими фонтанами, на роскошных пирах, где вино и мед не только текут по усам. Перенестись хотя бы на час в золотые годы детства! Кто из беженцев с удовольствием не раскрывал, купленную для сына книжку сказок и не зачитывался ею и не забывал свою горькую, бездомную, сиротливую жизнь беженца [Яценко, с. 6].

Вторым жанрово-тематическим направлением в издании детских книг стала приключенческая повесть (38), которая была полнее всего представлена в издательстве С. Ефрона (10) в серии «Библиотека путешествий и приключений» (7). Произведения, вышедшие в этой серии, — это переводы зарубежных авторов, писателей путешественников: С. А. Гедина (1865–1952), шведского путешественника,

географа, журналиста и писателя; А. Э. Норденшельда (1832–1901), геолога, географа, исследователя Арктики; Г. М. Стенли (1841–1904) журналиста, путешественника, исследователя Африки; Г. Вегенера, путешественника. В оригинале плохо укладывающиеся в рамки детской литературы книги этих авторов в адаптированном переводе издательства С. Ефрона становятся «увлекательной» и «популярной»⁷ приключенческой прозой для детей-эмигрантов.

Третьей по частотности публикации в детских сериях или с «детской» адресацией становится натуралистическая проза или анималистика. В этом жанре для детей было создано около 33 произведений, 15 из которых выпущены в восточных издательствах — издательство М. В. Зайцева (Харбин) — 6 наименований, «Мирок» (Харбин) — 5 наименований, «Наше Знание» (Тяньцзинь) — 2 наименования, «Наука» (Харбин) — 2 наименования. Такая тематическая направленность объясняется начавшимся процессом ассимиляции двух отличающихся друг от друга культур: российской и китайской.

Содержание детских книг, издаваемых за рубежом, отвечало потребностям в сохранении национального языка и традиций русской культуры. Практически все детские книги, выходящие в русском зарубежье, должны были напомнить ребенку об их утраченной родине. Так или иначе, они содержали в себе материалы о дореволюционном жизненном укладе, быте детей, играх, российских пейзажах, напоминали детям о православных праздниках и церковных канонах (Ильина-Полторацкая Е. «Как мы росли в старинной усадьбе», 1922; Нарышкина-Витте В. С. «Записки девочки», 1924).

Намеренное замалчивание и отсутствие хроники событий, происходящих в России, и текущего положения беженцев в эмиграции — еще одна характерная черта детских книг, изданных в эмиграции, потому что «при издании журналов, альманахов, книг, учебных пособий, при комплектации библиотек было признано обязательным “руководствоваться принципом аполитичности”» [Долгова, с. 96]. Читатели получали произведения, которые больше рассказывали о прошлом, чем о настоящем и будущем.

Для юного читателя 1930-х гг. Россия — сказка, миф, созданный литературой эмиграции, по выражению А. Амфитеатрова: «Дайте же русским детям хоть какую-нибудь реализацию утешительного мифа. Дайте им почувствовать, что Россия пусть и далекая и незримая, и неведомая им, все-таки всегда с ними» [Амфитеатров, с. 15].

Примечания

¹ Во многом признавая справедливым умозаключение авторитетного исследователя истории русского зарубежья, хотелось бы, однако оговориться, что статистические данные, полученные современными учеными, вносят коррективы в исследование М. Раева. Точную численность первой волны русской эмиграции установить довольно сложно, т. к. не велось учета ни во время отъезда людей из России, ни после того, как первая волна была завершена. Тем не менее, по подсчетам Педагогического бюро, к 1924–1925 гг. общее число беженцев, обучавшихся в зарубежной русской школе, составляло примерно 12 000 человек. От 6000 до 8000 детей обучалось в иностранных школах. Из 12 000 учеников 3000 посещали школу национальных меньшинств в лимитрофных государствах. З. С. Бочарова подробно исследует цифры численности детей-эмигрантов [Бочарова, с. 15]: «Л. И. Петрушева, ссылаясь на данные РЗГК, называет цифру — 19 526 русских детей в Европе в 1921 г. [Цит. по: Петрушева, с. 27]. В. В. Комин приводит подсчеты, согласно которым дети до 17 лет составили примерно 10,9% от общей численности эмиграции [Цит. по: Комин, с. 18]. В докладе совещательного комитета частных организаций при Лиге Наций говорится, что к 1931 г. в Западной Европе находилось 78 тыс. русских и армянских детей-беженцев моложе 14 лет и 30 тыс. в возрасте от 14 лет до 21 года. А из 90 тыс. русских детей 69 тыс. нуждались в помощи» [Цит. по: Положение беженцев, с. 551].

² Во многом признавая справедливым умозаключение авторитетного исследователя истории русского зарубежья, хотелось бы, однако оговориться, что статистические данные, полученные современными учеными, вносят коррективы в исследование М. Раева. Точную численность первой волны русской эмиграции установить довольно сложно, т. к. не велось учета ни во время отъезда людей из России, ни после того, как первая волна была завершена. Тем не менее, по подсчетам Педагогического бюро, к 1924–1925 гг. общее число беженцев, обучавшихся в зарубежной русской школе, составляло примерно 12 000 человек. От 6000 до 8000 детей обучалось в иностранных школах. Из 12 000 учеников 3000 посещали школу национальных меньшинств в лимитрофных государствах. З. С. Бочарова подробно исследует численность детей-эмигрантов [Бочарова, с. 15]: «Л. И. Петрушева, ссылаясь на данные РЗГК, называет цифру — 19 526 русских детей в Европе в 1921 г. [Цит. по: Петрушева, с. 27]. В. В. Комин приводит подсчеты, согласно которым дети до 17 лет составили примерно 10,9% от общей численности эмиграции [Цит. по: Комин, с. 18]. В докладе совещательного комитета частных организаций при Лиге Наций говорится, что к 1931 г. в Западной Европе находилось 78 тыс. русских и армянских детей-беженцев моложе 14 лет и 30 тыс. в возрасте от 14 лет до 21 года. А из 90 тыс. русских детей 69 тыс. нуждались в помощи» [Цит. по: Положение беженцев, с. 551].

³ РНБ; РГБ; ДРЗ; Русская общественная библиотека им. И. С. Тургенева; Национальная библиотека Чешской Республики; Библиотека русского купеческого общества, Хельсинки; Берлинская государственная библиотека; Библиотека Университета Северной Каролины (США), «Коллекция Андрея Савина»

⁴ Каталоги издательств УМСА-Press; Слово; Посев; библиография Комитета русской книги; «Каталог книг, вышедших вне России по июнь 1924», составленный М. П. Кадишом и В. А. Гольденбергом изданный Союзом русских издателей и книгопродавцев в Германии

⁵ Журналы «Русская книга» (1921 г.), «Новая русская книга» (1922–1923 гг.), «Вестник русского книжного рынка» (1922 г.), «Славянская книга» (1925 г.)

⁶ Г. Струве о сериях “Детская библиотека” и “Русская библиотека”, сформированных Издательской комиссией в 1928 г.: «Целью этих изданий была борьба

с денационализацией русских детей, на которую в то время было много жалоб» [Струве, с. 139]

⁷ Так характеризует книги этой серии Е. А. Елачич на страницах журнала «Русская школа за рубежом»: [Рецензия] / Елачич Е. А. // Русская школа за рубежом. Прага, 1923. Кн. 5–6. С. 211; Рец. на кн.: Гедина С. По пустыням Азии. Берлин: Изд. С. Ефрона, [между 1920 и 1933]. (Библиотека путешествий и приключений).

Литература:

Амфитеатров А. В. К русскому юношеству // Колос: Русские писатели русскому юношеству. Шавиль: Изд-во общежития для русских мальчиков в Шавиле, 1928. С. 15–19.

Бочарова З. С. Положение русских детей в эмиграции (по материалам Бюллетеней Земгора) // Мир детства в русском зарубежье. III Культурологические чтения «Русская эмиграция XX в.» (Москва, 25–27 марта 2009): сб. докл. / сост. И. Ю. Белякова. М.: Дом-музей Марины Цветаевой, 2011. С. 15–28.

Долгова Н. М. Детские журналы русской эмиграции, 1920–1930-е гг. // Вопросы культурологии. Москва, 2006. №1. С. 95–100.

Комин В. В. Крах российской контрреволюции за рубежом: учеб. пособие. Калинин: КГУ, 1977.

Петрушева Л. И. Верховный комиссариат по делам русских беженцев и русских учебных заведений в эмиграции // Нансеновские чтения. 2007. СПб.: ИКЦ «Русская эмиграция», 2008. С. 25–32.

Положение беженцев // Закон и Суд: вестн. русского юридического о-ва. Рига, 1931. №17.

Раев М. И. Россия за рубежом. История культуры русской эмиграции, 1919–1939. М.: Прогресс-Академия, 1994. 292 с.

Савченко Т. К. «День русской культуры» в среде русской эмиграции первой волны // Polilog studia neofilologiczne. 2012. №2. С. 143–154.

Струве Г. П. Русская литература в изгнании. 3-е изд., испр. и доп. Париж; Москва: Русский путь; YMCA-Press, 1996. 445 с.

Яценко А. Русская книга после октябрьского переворота // Русская книга. Берлин, 1921. №1. С. 2–7.

О. Мязотс

ВОЙНА КАК ИГРА

Детские книги, написанные накануне Первой мировой войны, отражают существовавшее в обществе представление о том, что война — это благородный поединок, который ведется по законам чести. Война в книгах, обращенных к юному читателю, часто показана как игра, что существенно умаляет трагизм и антигуманизм военной катастрофы. Однако, опыт Первой мировой войны показал, что появился совершенно новый тип военных действий, при котором индивидуально начало нивелируется, где отринуты все правила и нет места игре.

Ключевые слова: Первая мировая война, игра в войну, детская литература конца XIX — начала XX в., детская литература о войне.

Детская литература в той же степени, что и взрослая, может быть насыщена различными идеологическими смыслами, в связи с чем вопрос о специфике читательской рецепции приобретает особую остроту. Если взрослый читатель в ряде случаев может противопоставить пропаганде тех или иных идей свой жизненный опыт и рационально-критические установки, то ребенок в этой ситуации оказывается практически беззащитен. Детские книги воспринимались и воспринимаются обществом, прежде всего, как воспитательный ресурс, как «агенты влияния», и часто используются как средство пропаганды. В этой связи представляется продуктивным исследование такой проблемы, как скрытая и явная пропаганда милитаризма в детской литературе на материале круга чтения участников Первой мировой войны (1914–1918). Еще накануне войны ура-патриотическая тема присутствовала в детских книгах, а с ее началом число таких произведений многократно возросло¹.

Хочется отметить, что на сегодняшний день эта тема оказалась почти не затронутой — при изучении Первой мировой войны детские книги в качестве источников используются крайне редко. Между тем, значительная часть солдат попадала на фронт буквально со школьной скамьи. В годы войны в армиях всех стран-участниц оказались тысячи очень молодых людей, мировосприятие и поведение которых, определял прежде всего опыт детства и юности —

в том числе и прочитанные в этом возрасте книги. Иного жизненного опыта у них фактически не было.

Какой представлялась будущим солдатам война до того, как они сами на нее попали? Ответ на этот вопрос поможет нам объяснить поведение людей той эпохи: внезапную и повсеместную эйфорию первых месяцев после объявления войны, когда мирные люди и добрые соседи вдруг мгновенно преобразились в оголтелых врагов, радостное желание участвовать в войне, охватившее даже тех, кто считал себя прежде пацифистами, и в то же время быстрое разочарование, приведшее, в том числе, к эпизодам братания на передовой на рождество 1914 г. — уже в первый год войны!

Попробуем выяснить, какие книги читали будущие солдаты, и тогда, возможно, мы сумеем понять, какой образ войны складывался у них на основе прочитанного. Конечно, на отношение к войне детского читателя рубежа веков влияли не только книги, но и убеждения родителей, уроки школы, правила детского коллектива и многое другое. Мир предвоенного детства отражен не только в книгах для детей, но и еще более полно в книгах о детях, то есть в произведениях, изначально обращенных ко взрослому читателю, где изображается юный герой и описываются этапы его взросления. Включим и их в наше исследование. Для анализа выбрали произведения писателей разных стран — Венгрии, Италии, Германии, Великобритании; созданные до и после Первой мировой войны, они позволяют сравнить: с какими идеалами уходило на войну молодое поколение и как они менялись у тех, кто пережил эту трагедию.

Анализируя изображение военных конфликтов в детских книгах этого периода, исследователи чаще всего обращаются к популярным жанрам детской литературы — приключенческим романам, дешевым книжным сериям и публикациям в журналах². Действительно, такая литература имела большую читательскую аудиторию и часто являлась ангажированной, внушая идеи агрессивного патриотизма, имперского величия, и утверждая романтический образ войны как таковой. Среди наиболее популярных авторов можно назвать плодовитого английского беллетриста Джорджа Артура Хенти, авторов приключенческих романов англичанина Райдера Хаггарда, француза Луи Буссенара, выдающихся английских поэтов Роберта Бриджеса и Редьярда Киплинга. Однако оценить реально влияние этих произведений сложно: как выяснить, что больше увлекало читателя — приключения или идеологическая подоплека?

В настоящем исследовании предпринимается попытка ввести в круг изучения книги, ранее не анализировавшиеся с точки зрения их связи с Первой мировой войной. Эти произведения были созданы в разных странах и со временем стали признанной литературной классикой. Для нас важно, что все они сохранили образы детей предвоенной эпохи, это позволяет нам использовать их в качестве художественно-документального свидетельства, чтобы узнать, какой образ войны был сформирован у поколения, которому выпало участвовать в Первой мировой.

Среди бестселлеров предвоенного времени — повесть итальянского писателя Эдмондо Де Амичиса «Сердце: Записки школьника». Опубликованная в 1886 г., она была переведена на множество языков, книгу читали, включали в школьную программу по всей Европе (в том числе и в России). По сути — это литературная обработка школьного дневника, который вел сын писателя Энрико. Автор стремится воспитать в мальчике (и в юных читателях) гуманное отношение к миру, человеколюбие, сострадание к бедным, а для этого, считает он, необходимо обратиться непосредственно к человеческому сердцу. Особую важность придает писатель воспитанию любви к родному краю — Италии:

Я люблю Италию, потому что моя мать итальянка, потому что кровь, которая течет в моих жилах, — итальянская кровь, потому что земля, в которой погребены те, кого оплакивает моя мать и чью память чтит мой отец, это итальянская земля, потому что город, где я родился, язык на котором говорю, книги, по которым учусь, — итальянские, потому что мой брат и сестра, мои товарищи и весь великий народ, среди которого я живу, — итальянцы, потому что прекрасная природа, которая меня окружает, и все то, что я вижу вокруг себя, что люблю, что наблюдаю, чем люблюсь, все это итальянское [Амичис 1958, с. 96].

И в то же время, рассуждая о патриотизме, Амичис связывает его с противостоянием «чужому» и в первую очередь — с обязанностью защищать родину от врага. Несомненно, надо учитывать, что книга была создана в период борьбы Италии за независимость, но посыл автора шире — патриотизм и война в представлениях Амичиса неразрывны. Вот что он пишет в дневник сыну:

<...> с особой силой ты почувствуешь все величие этого чувства в тот день, когда вражеский натиск бросит на твою родину огненный ураган, и ты услышишь бряцание оружия, увидишь, как юноши строятся

в легионы, как отцы целуют сыновей, говоря им: «Будьте героями», и как матери прощаются со своими детьми, крича им: «Возвращайтесь с победой!»

Ты почувствуешь священную радость этой любви, если тебе повезет увидеть, как в родной город возвращаются поредевшие полки, усталые оборванные, страшные на вид, с торжественным блеском победы в глазах и истерзанными знаменами над головами <...> Ты поймешь тогда, что такое любовь к родине, Энрико, поймешь, что такое Родина.

Родина так велика и священна, что если бы я увидел, как ты возвращаешься, невредимый, из битвы за родину, ты — моя плоть и часть моей души, и я знал бы, что ты сохранил свою жизнь, потому что сумел скрыться от смерти, то я, твой отец, который с такой радостью встречает твое ежедневное возвращение из школы, я заплакал бы, увидев тебя, вся моя любовь к тебе исчезла бы и я до самой смерти ощущал бы в сердце глубокую рану [Амичис 1958, с. 97].

Для Амичиса война — лучшая возможность проявления патриотизма. А что же жертвы войны — павшие, искалеченные? Даже скорбя о погибших, автор считает, что это необходимая и неизбежная дань. То, что жертвой может стать и ребенок, его не смущает. Несколько глав книги посвящены рассказам о детях, принимавших наравне со взрослыми участие в военных действиях. В рассказах «Маленький ломбардийский разведчик» и «Маленький барабанщик с острова Сардиния» офицеры поручают мальчишкам самые опасные задания, посылая их практически на верную смерть. Автор сознательно акцентирует физическую слабость и юный возраст героев — одному десять лет, а другому на вид едва можно дать двенадцать. Амичис, воспевая благородство смерти за правое дело, несомненно отдавал себе отчет, что подобная романтизация пустит корни в юных сердцах и подстегнет мальчишек пополнять ряды малолетних беглецов-добровольцев. В годы Первой мировой бегство детей на фронт станет повсеместно массовым явлением. Есть ли место детям на войне? Таких сомнений Амичис не знает.

В рассказе «Маленький барабанщик с острова Сардиния» капитан отправляет подростка [у которого нет даже имени! — О. М.] на задание, которое может стоить мальчику жизни, но это не вызывает у взрослого ни сомнений в принятом решении, ни сожалений. Напротив: капитан следит за тем, как связной под обстрелом бежит по полю, видит, что того ранило в ногу, и досадует лишь об одном: его поручение может быть не выполнено. Никакой жалости к мальчику он не испытывает: «*Да беги же, беги!* — повторял

капитан, стиснув зубы и кулаки, — собери последние силы, умри, несчастный, но беги!» [Амичис 1958, с. 92].

Капитану не жаль раненого мальчика, он не раскаивается, что послал на задание самого юного и слабого. Барабанщик для него — лишь исполнитель приказа. Позднее, капитан и маленький связной снова встречаются, но уже в госпитале. Впрочем и туда офицер пришел не в поисках мальчика, а ища своего раненого лейтенанта. Вид лежащего на койке ребенка также не вызывает в нем сочувствия: «— Ты здесь? — удивился капитан. — Молодец, ты выполнил свой долг» [Амичис 1958, с. 94].

Он лишь случайно узнает из объяснения врача, что мальчик лишился ноги, из-за того что, выполняя боевое задание, не сразу обратился к врачу:

<...> грубый солдат, который никогда не сказал ни одного мягкого слова своим подчиненным, произнес невыразимо взволнованным и нежным голосом:

— Я только солдат, а ты — герой.

Потом он опустился на колени перед койкой и прижал мальчика к своему сердцу [Амичис 1958, с. 96].

Стоит ли говорить, что подобная сцена пробуждала в читателях не только стремление самим принести героическую жертву, но и оправдывала, окружая героическим ореолом, участие детей в военных действиях, одновременно снимая со взрослых ответственность за безопасность и благополучие детей.

Смерть маленького ломбардийца описана еще более яркими красками:

— Прощай, юный храбрец!

— Вот тебе цветы, белокурый герой!

— Слава тебе! Прощай! — Один офицер положил ему на грудь собственную медаль за храбрость, другой нагнулся и поцеловал в лоб.

Цветы все сыпались и сыпались на его босые ноги, на окровавленную грудь, на белокурую голову, а мальчик как-будто спал, лежа на траве, покрытый родным знаменем, с белым, словно улыбающимся лицом... Казалось, он слышал все, что происходило кругом, и был счастлив, что отдал жизнь за свою дорогую Ломбардию [Амичис 1958, с. 52].

Эти сцены лишь одна из вариаций популярной в литературе XIX в. темы детской смерти — от сентиментального образа ребенка-жертвы до патетического пропагандистского идеала юного



Иллюстрация к рассказу «Маленький барабанщик с острова Сардиния» из итальянского издания “Amicis De Admondo” Cuore. Milano, 1905

героя. Мы без труда вспомним немало литературных персонажей, умерших, не успев повзрослеть, они встречаются и в тех книгах, которые выбраны для рассмотрения в данном исследовании. Гибель детей преподносилась не только как трагедия или как неизбежная утрата (учитывая высокую детскую смертность в то время), но и как нечто радостно-манящее. Подобная точка зрения была настолько распространена (не только в Италии, но и шире, во всей европейской культуре), что позволяет исследователям говорить, например, «о культуре юношеской смерти в викторианско-эдвардианское время» [Kimberley, p. 261]. Не случайно знаменитый Питер Пэн восклицает с восторгом: «Смерть станет грандиозным приключением!»

А. А. Милн в антивоенном памфлете «Мир, как дело чести» вскрывает лицемерие любых попыток возвеличить героическую смерть. В пронзительном рассказе о молодом англичанине, встретившемся Милну в июле 1916 г. во Франции, привычный мягкий юмор рассказчика обращается в клокочущий, нескрываемый гнев, а сама история превращается в трагическую пародию на популярный литературный шаблон.

Вот этот рассказ. Возвращаясь в свой батальон, Милн встречает в дороге юношу, приписанного к тому же подразделению, что и он. Разговорившись с попутчиком, рассказчик узнает, что тот только-только закончил школу и рвется на фронт. Родители юноши, недавно узнавшие о гибели на фронте их старшего сына, раздобыли



А. А. Милн в годы Первой мировой войны

для младшего... кольчугу — в надежде, что она уберезет его от клинка или осколка снаряда. Юноша признается, что весьма смущен этим подарком, но он дал родителям слово носить кольчугу и, верный обещанию, взял ее с собой во Францию. И вот теперь он спрашивает у Милна как у старшего товарища совета: как ему поступить с родительским подарком? Ответ писателя исполнен деликатности и какой-то особой трепетной заботы:

Полагаю, что, как человек, только что окончивший школу, он считал, что это «неспортивно»; что так не поступают; что, возможно, это даже проявление трусости. Его юный ум разрывался между верностью слову, данному матери, и ненависти к необычному положению, в котором он оказался. Он спросил моего совета: с таким обаянием, трогательно и доверчиво. И я сказал ему: носи и маме напиши, что носишь, чтобы она знала, что с ее подарком он в безопасности и наверняка вернется домой живым. Не знаю, последовал ли он моему совету... Да и неважно теперь, потому что вечером, когда мы добрались до линии фронта и только-только устроились на привал выпить чаю, его убило случайным снарядом.

И далее Милн, изменяя привычной сдержанности, срывается на прямое обличение:

Не понимаю, как можно называть это славной смертью и подобающей смертью! И, возможно, его отцу и матери тоже этого не понять; несмотря на уверения Полковника, что их сын умер столь же благородно, как и жил — как и положено английскому джентльмену [Milne 1934, p. 55].

Горький опыт Первой мировой войны развеет этот мрачный идеал, оглядываясь назад, писатели послевоенного поколения будут с горечью писать о том, как их обманули: «Сентиментальное мнение, что война — это демонстрация героизма, где выдают дипломы всем участникам — далеко от истинного положения дел. Все, что связано с современной войной, до смешного мало имеет общего с героизмом» [Milne 1934, p. 52]. Но образ ребенка-воина еще не раз будет брать на вооружение машина взрослой пропаганды.

Трагическое восприятие гибели на поле боя умалялось и распространено во второй половине XIX и начале XX в. представлением о том, что войну можно и должно вести по правилам. Идея ввести войну в цивилизованные рамки была присуща не только литераторам, но и политикам. Во второй половине XIX в. начинается процесс создания международного гуманитарного права, призванного определить правила ведения войн и утвердить нормы гуманного отношения к раненым и пленным. В 1864 г. была принята первая Женевская конвенция (расширена в 1906 г.) — свод международных норм права, относящихся к военным конфликтам. Если целью Женевских конвенций было улучшение участи больных и раненых солдат в действующих армиях и защита прав военнопленных, то в принятых в 1899 и 1907 гг. Гаагских конвенциях речь шла уже о регулировании военных действий.

Предвоенный период в Европе был относительно мирным: военные конфликты чаще всего происходили за пределами европейских стран и были связаны с империалистическими захватами новых территорий. Эти военные экспедиции воспринимались скорее как увлекательные приключения и повод проявить героизм.

При этом война, в том рафинированном приукрашенном виде, в каком она преподносилась, воспринималась людьми как нечто естественное, как дыхание, и более того — как дело чести.

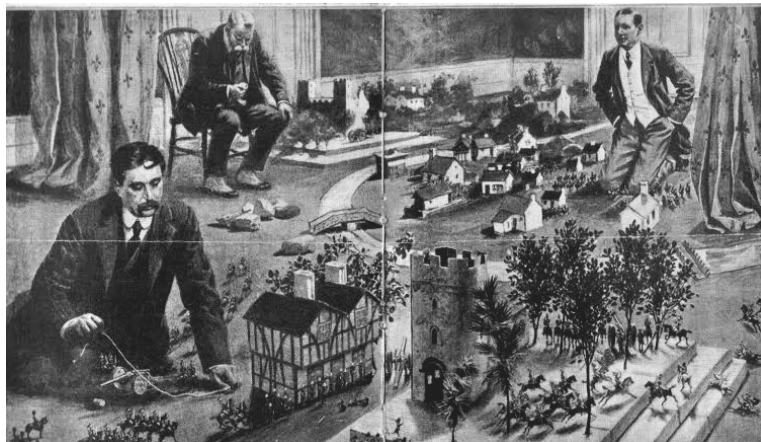
Сравнение войны и игры — спортивной или благородного рыцарского поединка по правилам — встречается в литературе того времени часто³: английский литератор Осберт Ситвел, говоря об отношении англичан к войне в XIX в., писал: «Войны, если и случались, то не были всеобщими — что-то вроде олимпийских игр, только с оружием. Вы выигрываете один раунд, противник — другой. И речи не было о полном истреблении и битве до последнего, точно так же, как и на матчах по боксу» [Sitwell 1947, P. 199].

Рост популярности спорта, и особенно командных игр, также влиял на представления молодежи о соперничестве по правилам. Хорошо известно английское выражение «это не крикет», означающее, что поступок был совершен нечестно и неблагородно. Воспитатели стремились прививать детям принципы благородного соперничества. Этому учила и детская литература. Тема спортивных игр постоянно присутствует в детских книгах, особенно в школьных повестях — жанре, появившемся как раз в середине XIX в. Среди наиболее популярных книг, ставших литературной классикой, можно вспомнить «Старшин Вильбайской школы» Тальбота Рида. Приключенческие романы, действие которых часто происходило в новых владениях на окраинах империй, также вносили свою лепту, представляя войну как лучшее средство от скуки слишком спокойной жизни.

Веру в то, что войну можно заключить в рамки и что тогда она превратится в увлекательное приключение, разделяли многие. Интерес к войне подстегивал азарт империалистических завоеваний. С другой стороны, успехи теории дарвинизма упрочили представление о том, что война — неизбежная и необходимая часть процесса «естественного отбора», то есть явление прогрессивное — значит, надо просто научиться с ней уживаться, а — в идеале — ею управлять.

Не только дети, но и взрослые играли в войну. И при этом заботились о том, чтобы все было «по правилам». Это желание отразилось в книге «Малые войны» Герберта Уэллса. Хотя она предназначалась в первую очередь взрослым, которые, играя в солдатики, компенсируют свою потребность в реальном соперничестве, но и дети, по мнению писателя, так же могли участвовать в «малых войнах». Не случайно подзаголовок уточняет намерения автора: его книга предназначена для «мальчиков от 12 до 100 лет и наиболее смысленных девочек, которым нравятся мальчишеские игры и книги»⁴.

В предисловии к «Малым войнам» Герберт Уэллс с упоением рассказывает, как они вместе с другом, писателем Джеромом К. Джеромом, взявшись играть в солдатики, решили придумать правила, чтобы «гуманизировать войну». «Вот гомеопатическое средство для стратега с живым воображением. Здесь есть и обдумывание ходов, и азарт, нацеленность на победу и готовность принять с честью поражение, но — никаких повреждений и ран, никаких разрушенных домов и разоренных территорий...». Книга — это запись разрабо-



Писатели Герберт Уэллс и Джером К. Джером играют в «малую войну»

таннных в ходе игры правил: как в шахматах определено время для «хода» любого игрока, описаны передвижения каждого рода войск и оговорено, что война ведется не до победного конца, а до тех пор, пока три бойца одной армии не пробьются в тыл противника.

Герберт Уэллс видел свою задачу не просто в создании правил игры, он считал, что его книга послужит более важным целям:

Я бы хотел закончить эту книгу одним, пусть, возможно, мало приятным выводом, который может вызвать раздражение тех, кто воспекает Большую Войну и рвется принять в ней участие. Ни разу в этих малых сражениях мне не встретился ни один военный, капитан, майор, полковник, генерал или высокопоставленный командующий, который бы не столкнулся с трудностями и не запутался бы даже в этих элементарных правилах ведения войны. Достаточно сыграть в Малую Войну три-четыре раза, чтобы понять, какой неразберихой может стать Великая война.

Великая война, в настоящее время, я убежден — не только самая дорогая игра в мире, но это игра, не знающая границ. Не только массы людей, материальных средств, страданий и бедствий чудовищно велики по сравнению с поставленными целями, но и имеющиеся у нас в наличие головы слишком малы для этой затеи. Это, мне кажется, — неизбежный пацифистский вывод, к которому Малая война приводит вас с такой же неизбежностью, как и Великая война.

Представление о войне, как об увлекательной игре поддерживала и детская литература, которая в XIX в. динамично развивается,

приобретая все большее влияние. «Одним из парадоксов представления войны в детской книге было то, что сражение превращалось в дистиллированную индивидуальную схватку» [Higonnet 1998 p. 3].

Впрочем, реальная жизнь детей редко находила отражение в детской литературе XIX в., которая отдавала предпочтение приукрашенному романтическому идеалу. Тем ценнее детские книги, сохранившиеся для нас достоверные картины детства предвоенной эпохи.

В книге венгерского писателя Ференца Молнара «Мальчишки с улицы Пала» (1908) юные будапештцы воюют из-за пустыря — единственного клочка земли, где они могут играть вволю. События происходят в самом начале XX в., современному читателю не трудно предположить, что пройдет десять лет, и герои повести окажутся на фронте. Но идеалы, с которыми они отправятся на войну, воспитываются уже сейчас. В обеих компаниях строгие порядки: есть свой командир, своя иерархия, штаб, знамя. Но есть и нечто большее — свои законы: кодекс чести, соблюдать который обязан каждый. Честь — вот качество, которое превыше всего ценят все герои книги. Понятия о чести лежат в основе всех поступков мальчишек, даже воюют они по правилам, им не нужна победа любой ценой — только честный поединок:

Все помыслы приковала к себе война, которая должна была начаться во второй половине дня. После латыни к Боке толпами стали подходить гимназисты из других классов, предлагая свою помощь. Бока отвечал всем:

— К сожалению, не можем никого принять. Мы будем защищать свою страну сами. Возможно, краснорубашечники и сильнее нас, но мы возьмем сноровкой. Будь что будет — мы решили сражаться одни [Молнар 1958, с. 114].

Перед финальным сражением обе партии договариваются о правилах боя:

Надо кое о чем условиться. Я не хочу, чтобы война превращалась в драку.

— Мы тоже этого не хотим, — угрюмо сказал Пастор <...>

— Предлагаю сражаться только тремя способами, — продолжал Бока. — Первый — песочные бомбы, второй — борьба по правилам и третий — фехтование на копьях. Правила вы ведь знаете?

— Знаем.

— Кто коснется обеими лопатками земли, тот побежден и бороться больше не имеет права. <...> А копьём нельзя ни бить, ни колоть. Только фехтовать.

— Ладно.

— И вдвоем на одного не нападать. Но отряд на отряд нападать может. Это условие принимаете?

— Принимаем [Молнар 1958, с. 124].

Подлость, предательство, обман заслуживают осуждения в обеих компаниях. Когда Герeba, один из мальчиков, тайком выкрадывает захваченное противником знамя и хочет вернуть его команде Боки, надеясь тем самым искупить совершенное предательство, прежние товарищи отказываются принять и предателя, и знамя.

— Я раскаиваюсь... страшно раскаиваюсь... Я принес вам знамя, которое Фери Ач захватил, а Немечек хотел унести обратно...

С этими словами он [Герeba. — О. М.] вытащил из-под куртки маленькое ало-зеленое знамя. У Боки заблестели глаза. Знамя все измято, истерзано: видно, что за него боролись. Но это-то и было в нем самое прекрасное. Изорванное, оно выглядело как настоящее знамя, пронесенное сквозь огонь сражений.

— Знамя, — возразил Бока, — мы отберем у краснорубашечников сами. А не сумеем отнять — один конец. <...> Но получить знамя из твоих рук — нет, этого нам не нужно. И сам ты не нужен [Молнар 1958, с. 104].

Знаменательно, как на предательство сына реагирует отец Герeba.

Мой сын прибежал сейчас домой весь в слезах. <...> он ничего не хотел говорить. Только когда я строго-настроено приказал ему выложить мне все, он признался, что вы заподозрили его в предательстве. На это я ему ответил: «Я сию же минуту беру шляпу и иду к этим мальчикам. Поговорю с ними и расспрошу, в чем дело. Если они ошиблись, я потребую, чтобы перед тобой извинились. Но если это верно — хорошего не жди, потому что отец твой всю жизнь был честным человеком и не потерпит, чтобы сын предавал товарищей [Молнар 1958, с. 109].

Стремление жить по чести объединяет детей и взрослых. Герeba спасает великодушие малыша Немечека. Да и прежние друзья не выдали того, кто их предал. Более того, у них хватило мудрости и достоинства принять раскаявшегося приятеля назад. Честь предполагает не мстить, а великодушие — вот еще один урок этой книги.

Трагически обрывается жизнь самого маленького героя книги — Немечека. И здесь мы снова встречаемся с идеалом героической смерти. Немечек, самый слабый и маленький из всех, вечно бывший на побегушках у старших, заслужит уважение и друзей, и противников тем, что был верен долгу и чести. Для Молнара важен не только

пафос трагической гибели, в не меньшей степени его волнует реакция на нее остальных персонажей: нарушение правил ведения войны воспринимается юными героями как преступление против чести, поэтому скорбь о гибели мальчика объединяет недавних противников.

Мальчишеское противостояние описывает и немецкий писатель Эрнст Глезер в романе «Год рождения 1902» (1928), действие которого происходит накануне и во время Первой мировой войны. Эта книга, написанная уже после окончания войны, показывает, как представление о войне как о благородном поединке рушится, столкнувшись с реальностью. Рассказ ведется от лица мальчика-подростка, раскрывая те перемены, которые происходили в сознании общества (и детей в том числе) с началом войны.

Здесь идею благородного соперничества отстаивает школьник Ферд фон К. — сын аристократа, майора, вышедшего в отставку вскоре после падения Бисмарка. Отец воспитывает сына в «строгих рыцарских традициях военной знати до-буржуазной эпохи».

Всякое разногласие он решал корректным с точки зрения спорта поединком. Но приходил в ярость, если дрались не по-джентельменски. Если кто-нибудь в драке пользовался недозволенным приемом, например, лягал противника, ставил ему подножку или бил в живот. <...> Ферд не знал врагов, а только противников в борьбе. Он не был злопаятен к тем, кого победил [Глезер 1930, с. 21].

Так, Ферд встает на защиту мальчика-еврея Лео Зильберштейна, которого травят науськиваемые учителями одноклассники: «Мой отец на днях говорил, что в мои обязанности входит заступаться за слабых. Паршиво — бить человека, о котором знаешь, что он не может защищаться!» [Глезер 1930, с. 15].

Благородные правила, унаследованные от отца, Ферд стремится передать своим сверстникам, которые относятся к нему с уважением. «Он был герой. Он был идеал» [Глезер 1930, с. 37]. Действие романа начинается накануне войны, о которой уже спорят, но в начале которой еще не верят. Герой с матерью отправляются летом на отдых в швейцарский санаторий, где мирно живут представители разных наций. Так же мирно протекают и детские игры. Герой дружит с французским мальчиком, и они, даже не зная языков друг друга, легко разрешают любые споры в игре:

Когда мы спорили из-за мячика, палки, из-за какого-нибудь причудливого камешка <...> мы просто дрались за этот камешек, пока один из нас не оставался победителем, и тогда камешек переходил к нему.

Не было никаких слов, никаких недоразумений и лжи; дрались на совесть, по-честному <...> Таким образом мы в братской борьбе делили между собою то, что нам нравилось [Глезер 1930, с. 135].

Однако с началом войны обстановка в санатории резко меняется, и матери с сыном, как немцам, приходится буквально спасаться бегством. Вернувшись в свой городок они также находят его преобразованным: все население, включая детей, охвачено военной эйфорией. И вот уже бывшие школьные друзья начинают травить Ферда фон К. за то, что он не поддерживает их патриотизма и предрекает, повторяя слова своего отца, поражение Германии и победу Англии. Презрев все правила благородной схватки, одноклассники нападают на него целой шайкой и привязывают к дереву, готовясь учинить расправу. «Он был один, а врагов много» [Глезер 1930, с. 169].

Но правила честного поединка развеиваются не сразу. «Сволочи! — Кричал Август, и глаза его налились до-красна. — Десятеро на одного!» [Там же] Один из мальчишек, Калмык, швыряет в Ферда камень и попадает в голову. Этот поступок возмутил даже тех, кто сам нападал на Ферда. «Молодой Хаугвиц сказал: «Хоть он и англичанин, но это подлость» [Глезер 1930, с. 171].

В столкновении старой морали и новой реальности войны старая этика гибнет: прежние «правила игры» отринуты, личное благородство больше не в чести, и идея честного соперничества вытесняется жаждой расправы и победы любой ценой. По дороге домой на Ферда нападает разбушевавшаяся толпа. Друзья его защищают, но это уже инерция старых, отринутых войной, правил чести: «Мы все еще любили Ферда. Несмотря на войну... Вопреки нашим убеждениям» [Глезер 1930, с. 172]. Появляются новые жестокие игры — подrostки сообща травят бедняка Пфайффера, который «ни в чем не был «настоящим германским мальчиком» 1914 г.» [Глезер 1930, с. 191].

В наших играх Пфайффер изображал неприятеля. Это значит, что *все лупили его сообща* [курсив мой — О. М.]. Смотри по тому, на кого сейчас велось наступление, он был то русским, то французом. На его спине, которую мы избивали до синяков и подтеков, мы праздновали победы наших отцов. Пфайффера колотили постоянно. <...> Он был козлом отпущения для нашего патриотизма [Глезер 1930, с. 192].

Не рыцарский поединок, а массовая расправа становятся основой новых игр. Поколение, верившее в войну по правилам, оказывается заложником своих идеалов. Вопреки своим убеждениям и уверенности в несправедливости войны, в которой Германия

обречена на поражение, майор фон К. отправляется на фронт — «в свой полк», потому что он «исполняет свой долг». Отец Ферда гибнет — и смерть его символизирует гибель старого мира.

Молодые люди, отправлявшиеся на войну, становились жертвами тех фальшивых идеалов войны-приключения, войны-благородного соперничества, которые им внушало общество, школа, литература. Осознание обмана, развенчание иллюзий происходило во время войны постепенно и стало очевидным только после войны. И тогда писатели с гневными обвинениями обрушились и на систему воспитания. Ричард Олдингтон в романе «Смерть героя» нарисовал типичный портрет выпускника школы — тысячи подобных молодых людей пополнили в 1914 г. ряды офицеров:

Иванс был самый обыкновенный юноша, каких пачками выпускают английские школы: на удивленье невежественный, на удивленье неспособный дать волю какому-то живому чувству, но при этом очень «порядочный» и добродушный. Сила воли помогала ему исполнять все, что его обучили считать своим долгом. <...> Он принимал на веру все предрассудки и запреты, обязательные для английского среднего буржуа, и безоговорочно им повиновался. Английский буржуа всегда прав и непогрешим, что бы он ни думал и как бы ни поступал, а все прочие думают и поступают неправильно. Иностранцев Иванс презирал. Он и не читал ничего, кроме Киплинга, Джеффри Фарнола, Элинора Глин и газет. <...> Он отлично бегал, был полузащитником в школьной футбольной команде и прославился игрой в крикет. <...>

Война для него была делом простым и ясным. Англия всегда права. Англия объявила войну Германии. Значит, Германия не права. <...> Он был невыносимо глуп, но честен, отзывчив и совестлив, умел повиноваться приказу и добиваться повиновения от других, и по-настоящему заботился о солдатах. Можно было не сомневаться, что он пойдет первым в самую безнадежную атаку, а в обороне будет стоять насмерть. Таких, как он, были тысячи и десятки тысяч [Олдингтон 1976, с. 235–237].

Развенчание иллюзий происходило не сразу. Идеал войны как «дела чести», героического поединка в духе рыцарского средневековья или спортивного состязания активно поддерживался военной пропагандой. Есть свидетельства, что идея игры, применялась британскими офицерами для поднятия боевого духа личного состава. «Во время первой мировой войны боевые действия представляли взрослым и детям как спорт, что-то близкое к приключениям скаутов или футбольному матчу. Например, британские офицеры подбадривали солдат, посылая их в самоубийственные атаки



Британские солдаты беззаботно шагают на войну — как на веселую игру

на заграждения из колючей проволоки, бросая на нейтральную полосу футбольный мяч. Подобные аналогии неизбежно становились центральными в детских книгах» [Nigonnet 1998, p. 3]. В то же время в английской антигерманской пропаганде одним из козырей было обвинение в том, что немцы ведут себя «неспортивно».

Между тем Первая мировая война, в ходе которой впервые в истории было применено оружие массового поражения, уничтожила личную волю, превратив бойцов в солдатскую массу. Индивидуальное решение, поступок, личный героизм оказались смяты стихией массовой войны. Никакие правила здесь больше не действуют. «Играть» в такую войну невозможно. Рассуждая о том, как изменилась роль солдата в современной войне, молодой финский писатель русского происхождения Генри Парланд, писал о романе Э. М. Ремарка «На Западном фронте без перемен»:

Мировая война привела к полной переоценке вклада отдельной личности и ее значения в битве. Она вычеркнула последние остатки восходящего еще к средним векам поединка и заменила понятие личность на совершенно новые: масса и техника. Солдат отныне перестал быть активной фигурой — активность передана пушкам и пулеметам — от человека требуется лишь умение сидеть до последнего в окопах и ждать своей судьбы [Parland 1932].

Об этом же, завершая памфлет «Мир как дело чести», писал и А. А. Милн:



Футбольный матч между британскими и германскими солдатами, Фландрия, Рождество 1914

Я еще раз прошу вас всех сорвать вуаль сентиментального мистицизма, сквозь которую мы смотрим на войну, и увидеть ее такой, какая она есть на самом деле. — Слова, которые у вас на протяжении многих лет ассоциировались с войной: «победа», «поражение», «репарации», «гражданское население» — все утратили свое значение; точно так же, как слово война утратило свой смысл. Это больше не война, а нечто, чему еще не придумано названия, но нечто столь отличное от Наполеоновских войн, как те от матчей по боксу [Milne 1934, p. 209].

Возможно, именно потеря героических благородных идеалов, которые участники войны восприняли в юности (а не переживание *позора* поражения и ужасов войны), стала основной причиной появления «потерянного поколения» — людей, разочаровавшихся в жизненных принципах, которые в них воспитали, и безуспешно ищущих опоры в безоблачном счастливом прошлом, уничтоженном войной. «Литература потерянного поколения стала обвинением тому подвергнутому санитарной обработке, романтизированному и приукрашенному образу войны, который преобладал в предвоенной литературе — это был могущественный и влиятельный вид «старой лжи», которая сбывает молодежи идеи патриотизма, долга и благородной жертвы, убеждая, что война — романтическое и увлекательное приключение» [Paris 2004, p. XII].

Для детской литературы Первая мировая война так же имела важнейшие последствия, упрочив пацифистские тенденции, подтвердив ответственность детского писателя за те идеи, которые он

представляет юному читателю, не способному самостоятельно оценить их критически. Постепенно складывается представление о войне, как о массовой бойне, отраженное, спустя десятилетия, в сказочных эпопеях Дж. Р. Р. Толкина и К. С. Льюиса, ставших культовыми книгами для многих поколения читателей. Идеи этих книг так же берут свое начало в опыте Первой мировой, через которую прошли их авторы. С 1920-х гг. в детской литературе начнет формироваться стойкая позиция неприятия любой войны. Как противопоставление военной пропаганде станут утверждаться ценности человеческой жизни, личных прав человека, как важнейшего гуманистического принципа.

Идея войны, как игры по правилам, была уничтожена трагическим опытом Первой мировой войны. Однако, это не повлекло незамедлительного и полного отказа от желания «играть в войну». В полную силу эта тенденция заявит о себе лишь после новой трагедии — Второй мировой войны.

Примечания

¹ При этом следует отметить, что «военная тема» — т. е. описание боевых действий и армейской жизни — занимала не столь значительное место в детской литературе XIX в., уступая книгам о приключениях. Прежде всего, военная тема появлялась в произведениях авторов популярных романов и дешевых книжных серий, в то время как ««респектабельные» писатели хранили молчание» даже после начала Первой мировой войны [Hunt 1994, P. 104]. Подробнее об этом: см.: *Cadogan M., Craig P. Women&Children First: The Fiction of Two Wars* [Cadogan 1978] и *Widhe Olle Dö din hund! Krig, lek och läsning i svensk barnboksutgivning under 200 år* [Widhe 2015].

² Подробный разбор произведений, опубликованных в английских журналах для мальчиков, приводит Рейнольд Кимберли, отмечая, что энтузиазм, с каким молодые британцы отправлялись на войну во многом был определен «воздействием влиятельного мифа, представлявшего войну в романтическом ореоле, как время для проявления юношеского героизма, мужского братства и возможность проявить вызывающие всеобщее восхищение черты характера: патриотизм, чувство долга, мужество, готовность поставить общие интересы превыше личных» [Kimberley 2009, P. 256]

³ См. подробнее: *Fussell P. The Great War and Modern Memory* [Fussell 1975].

⁴ Далее цит. по эл. ресурсу: <http://www.gutenberg.org/files/3691/3691-h/3691-h.htm>

Источники

Амичис де Э. Сердце. Записки школьника. Л.: Лениздат, 1958.

Глезер Э. Год рождения 1902. Ленинград: Кооперативное издательство «Время», 1930.

Молнар Ф. Мальчишки с улицы Пала. М.: Детгиз, 1958.

Олдингтон Р. Смерть героя. М.: Художественная литература, 1976.

Milne A. A. Peace with Honour. Lnd.: Methue & Co. Ltd., 1934.

Parland H. Den okände soldatens grav // Parland H. Återsken, Helsingfors: Söderström, 1932. P. 117–118.

Sitwell O. Great Morning. Boston, 1947.

Wells H. Little Wars. London: F. Palmer, 1913.

Исследования

Cadogan M., Craig P. Women&Children First: The Fiction of Two Wars. London: Victor Gollancz Ltd., 1978.

Fussell P. The Great War and Modern Memory. N. Y. -Lnd.: Oxford University Press, 1975.

Hunt P. An Introduction to Children's Literature. Oxford: Oxford University Press, 1994.

Higonnet M. R. War Games // Lion and Unicorn, 1998, №22, P. 1–17.

Kimberley R. Words about War for Boys: Representation of Soldiers and Conflict in Writing for Children before World War I. //Children's Literature Association Quarterly, 2009, №1. P. 255–271.

Kutzer D. M. Empire's Children: Empire and Imperialism in Classic British Children's Books. N. Y. Lnd., Garland Publishing, 2000.

Paris M. Over the Top: The Great and Juvenile Literature in Britain. Westpoint-London: Praeger, 2004.

Widhe Olle. Dö din hund! Krig, lek och läsning i svensk barnboksutgivning under 200 år. Stockholm: Ellerströms, 2015.

МАТЕРИАЛЫ

И. Глуценко

ПУТЕШЕСТВИЯ ЧЕРЕЗ ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В КНИГЕ Л. ЛАГИНА «СТАРИК ХОТТАБЫЧ»

Повесть-сказка Л. Лагина «Старик Хоттабыч» начинается с прибытия в советскую реальность сказочного джинна, который попадает в Советский Союз из прошлого, после многовекового заточения в сосуде. Странствия героев (Индия, Крым, Италия, путешествие на ледоколе по Северному Ледовитому океану) позволяют, с одной стороны, через восприятие Хоттабыча создать эффект «очуждения» советской реальности, которая юным героям кажется естественной, а Хоттабычу, наоборот, — странной и противоречащей «нормальному» устройству мира. С другой стороны, сопоставление советской реальности с образами современного капиталистического мира, с которым герои сталкиваются, попадая в Индию и Италию, должно продемонстрировать преимущества советской системы. При этом сам Хоттабыч постепенно усваивает новые правила жизни и, в конечном счете, «советизируется». Эта советская сказка инкорпорирует в себя элементы таких классических форм европейской литературы XVIII–XIX вв., как «роман путешествий» и «роман воспитания».

Ключевые слова: Лазарь Лагин, «Старик Хоттабыч», детская литература, путешествие, время и пространство, советская реальность, журнал «Пионер», 1930-е гг.

Может ли детская сказка стать источником для историка? Как ни странно, может. Особенно если речь идет об истории культуры или повседневности. Художественное произведение, адресуясь к современникам, не только описывает те или иные жизненные явления, но и использует для этого своеобразную оптику, выделяя то, что кажется более значимым писателю, а следовательно, и читателю. Писатель, конечно, погружает нас в мир своей фантазии и вымысла. Но что делает этот вымысел убедительным и интересным для его аудитории? Порой чем более невероятные события случаются с героями, тем более подробно выписывается бытовой контекст, обстоятельства, мотивы поведения.

Именно поэтому про жизнь Москвы 1920–1930-х гг. можно узнать из «Мастера и Маргариты» М. Булгакова, а про работу советских научно-исследовательских институтов 1960-х годов — из фан-



«В его руках был скользкий, замшелый глиняный сосуд необычной формы...». Иллюстрация Г. Мазуринна к книге Л. Лагина «Старик Хоттабыч» (1963)

тастической повести братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу». И тем более ценна в этом отношении детская литература. Здесь авторы стремятся к максимальной конкретности бытовых и жизненных деталей; ситуации должны быть узнаваемы и правдоподобны для маленьких читателей¹.

Лазарь Лагин написал свою знаменитую сказку в 1938 г. Первая ее глава была напечатана в октябрьском номере журнала «Пионер». Тогда повесть была заметно короче, чем всем известный канонический вариант, и вся поместилась в трех последних номерах 1938 г.

Пионер Волька Костыльков находит в реке таинственную бутылку, в которой он надеется обнаружить клад. Советский мальчик не собирается присваивать сокровище, напротив, он хочет сдать его государству, веря, что про его поступок напишут в газетах. Руководствуется он не корыстью, а тщеславием. Между тем, в бутылке оказывается джинн, Гасан Абдурахман ибн Хоттаб, которого Волька для простоты переименовывает в Хоттабыча. Оба героя — мальчик и старик — начинают странствие по советской реальности, в ходе которого Хоттабыч открывает для себя все новые чудеса, а Волька выступает в роли интерпретатора, формулируя для читателей и для самого себя преимущества советского образа жизни.

Путешествие Хоттабыча начинается во времени еще до того, как он перемещается в пространстве. Ведь он попадает в Советский Союз прямиком из древности и очень слабо ориентируется в переменах, произошедших за несколько тысяч лет. Конечно, древность Хоттабыча не историческая, а сказочная. Этот герой принадлежит прошлому, но прошлому изначально условному и вымышленному. Его предыстория содержится в арабских сказках «1001 ночи», к образам которых автор книги постоянно обращается.

Прошлое, откуда приходит Хоттабыч, не просто сказочное. Лагин постоянно подчеркивает в этом прошлом черты классового

общества, которое резко отличается от советского. Рабство, эксплуатация, власть, которую дают деньги, преимущества богатства над бедностью — таковы черты мироустройства, которое привычно старику. Именно поэтому Хоттабыч сталкивается с двойным потрясением: с одной стороны, его удивляют и пугают новинки техники — метро, кино, общественный транспорт, телефон, часы, с другой — еще более странными кажутся социальные отношения, царящие в волькиной стране. Общество, в котором живет Волька, характеризуется отсутствием классов, уважением к людям труда, равнодушием к богатству.

Хоттабыч «дарит Вольке дворцы и золото, драгоценные камни и слуг, караваны верблюдов и слонов, он даже готов его обеспечить любыми титулами, от принца до шейха и султана. Но для Вольки, воспитанного в другой системе ценностей, это не представляет интереса. Его личные желания не столь глобальны, строго говоря, они даже мелочны, но в советском обществе эти мелочи приобретают большее значение, нежели все золото мира. Имея возможность попросить у Хоттабыча все, что угодно, он просит наручные часы, собаку, бинокль, велосипед и билет на ледокол «Ладога». Для него эти вещи обозначают статус человека, поскольку именно они являются отражением его собственных качеств — пунктуальности, сознательности, ответственности, интереса к науке и «знатности»², — пишет культуролог К. Литвинская [Литвинская 2013, с. 27].

Попробуем обрисовать контекст, в котором родилась эта сказка. В мартовском номере журнала «Пионер» за 1938 г. была напечатана передовица под названием «Приговор народа». Таких материалов в тогдашней прессе было множество: только что закончился Третий московский процесс. Дети, как и взрослые, должны были разделить весь ужас произошедшего.

Мы столько дней, сколько шел процесс «право-троцкистского блока», слушали, как кучка самых отъявленных негодяев из всех существовавших на свете, торговала нашей родиной, нашей матерью.

Мы слышали, как кучка самых гнусных тварей, которых стыдно назвать людьми, делила нашу прекрасную родину между японскими помещиками и польскими фашистами, за нашей спиной собиралась открыть ворота врагу, вытоптать нашу страну фашистскими сапогами, залить ее кровью советских людей, отравить ее чистый воздух удушливыми газами, вернуть гнусный и бесчеловечный строй капитализма, свергнутый двадцать лет назад [Пионер №1, с. 3–4]³.

Авторы этих текстов не боялись эпитетов. Вчерашние партийцы и соратники Сталина вдруг превратились в «людское отребье», к тому же наделенное фантастической мощью.

Они «спускали под откос поезда, уничтожали горы продуктов. Они подбрасывали в масло битое стекло и ржавые гвозди, чтобы рвать внутренности советским людям». На детей это должно было производить сильное впечатление⁴.

Несколько месяцев спустя в том же журнале выходит повесть-сказка про доброго джинна. Первыми читателями сказки Лагина были те самые дети и подростки, которые только что услышали про ржавые гвозди, подброшенные злыми троцкистами в масло советским людям⁵.

Московский процесс закончился чуть больше полугода назад, но политическая обстановка уже изменилась. В марте 1938 г. нарком внутренних дел Н. И. Ежов еще в полной силе. На скамье подсудимых сидит его предшественник — Г. Г. Ягода. Выясняется, что предатели собирались отравить Ежова «ядовитыми испарениями». Завершение процесса трактуется как победа над «бешеными от бесильной злобы врагами», «секретной армией капиталистического мира». Победители в этом сражении — советская разведка и сталинский нарком Николай Иванович Ежов.

Но и самому Ежову оставалось недолго. Через несколько месяцев начнется опала. Осенью Берия будет избавляться от ежовских кадров, в ноябре на самого Ежова напишут донос, а в декабре он будет освобожден от обязанностей наркома внутренних дел «по собственной просьбе». Ежова сменил Лаврентий Берия.

Сказка Лагина публикуется в то самое время, когда Берия начинает расправу над организаторами московских процессов. Те, кто выбивали у подсудимых показания о стекле, подброшенном в сметану, уже сами находятся в застенках и признаются в несовершенных преступлениях. Первая часть «Хоттабыча» вышла, когда Ежов был уже в опале. Почудилось, что наступили другие времена. Задним числом этот краткий период советской истории назвали «бериевской оттепелью». Повяло новым — казалось, Берия прекратит террор.

Дети, воображение которых было потрясено происшедшим вояж, раскроют журнал, увидят профиль какого-то бородатого старика в чалме и прочитают название первой главки: «Таинственная бутылка».

Реальность тех лет сама по себе во многом была фантастической. В мире советской пропаганды все время происходят превращения.

Герои превращаются в преступников, причем, как в сказке — сразу. Никаких психологических объяснений, переходных этапов, никакой предварительной истории. В детской сказке из лягушки может получиться царевна. Но здесь сказка злая — здесь бывает только наоборот. Да и советские плакаты призывают «сорвать с врага личину». И вот уже из-под симпатичной маски выглядывает зверская харя.

Но нельзя же все время пугать. Очень хочется страшной сказке противопоставить добрую, хотя бы на страницах детского журнала. Детям в ноябре 1938 г. очень нужно было прочитать именно про доброго джинна. Впрочем, в сказке Лагина развились сюжеты, которые и так уже присутствовали и в окружающем мире, и на страницах того же журнала.

Подшивка 1938 г. постоянно дает подобные котрапункты.

Вернемся в первый, январский, номер.

Здесь напечатано стихотворение С. Маршака «Дворец», посвященное тому, как бывший царский дворец при советской власти отдан ребятам.

Фонтанка плещется, как встарь.
Над ней стоит дворец.
Но в дом, где жил когда-то царь,
Пришел другой жилец.

Не видно у резных дверей
Расшитых золотом ливрей,
И золоченный царский трон
Давным-давно убрали вон.

...

В подвалах выросли отцы
Под бременем нужды,
А детям — царские дворцы
И царские сады [Пионер №1, с. 3–4].

Чуть позже дворцы появятся в «Хоттабыче». Там они избыточно роскошны. Хоттабыч пытается отблагодарить Вольку за то, что тот спас его из заточения, а непонятливому пионеру дворцы почему-то не нужны; он все будет уговаривать старика отдать их какому-то неведомому МКХ.

«Первый дворец был из драгоценного розового мрамора. Его восемь тяжелых резных дверей, изготовленные из сандалового дерева, были украшены серебряными гвоздями и усыпаны серебряными звездами и ярко-алыми рубинами. Посреди третьего дворца



«Помилуй нас, о могущественный владыка!» Г. Мазурин. Иллюстрации к изданию 1963 г.

был просторный бассейн, а в нем плескались золотые рыбы, каждая величиной с доброго осетра». В этом вычурном описании проглядывают и образы Маршака. Буквальное совпадение: «резные двери». Фонтанка, которая плещется, превратилась в «просторный бассейн». Плещутся же в ней рыбы.

В этом же номере фотография «Ледокол Иосиф Сталин». В журнальной редакции «Хоттабыча» ледокола не будет, но в книге (1940 г.) появится «ледокольный пароход «Ладога».

Февральский номер полон папанинцами.

В марте все проходит под знаком Третьего московского процесса.

В апрельском номере рассказывается про Куликовскую битву, про Вальтера Скотта, про то, как устроен катер, что такое бокс, как работают пожарные.

В пятом, майском номере, наряду с повествованием Е. Тарле «Державы древнего мира: Рим и Карфаген» и сказкой Андерсена «Снежная королева», кусочек из современной жизни — рассказ о том, как передвигали дома на улице Горького. Пионеры Алик Розенштейн и Вова Чебанюк из Москвы написали в журнал письмо: «Мы живем на новом месте».

Чтобы сделать улицу широкой, — пишут они, — решили снести все дома с правой стороны улицы Горького. Должны были сломать и наш дом. Но он такой большой и красивый, что ломать его было жалко, решили

его просто отодвинуть назад. <...> Дом двигался со скоростью восемь метров в час, поэтому никто не замечал, что он движется. Наш дом переезжал три с половиной дня [Пионер №5, с. 121].

В сказке «Старик Хоттабыч» дом все же решено сломать. И опять же затем, чтобы на его месте построить «дворец».

—А знаете, товарищи, наш дом скоро будут сносить.

— Прошу прощения, превосходнейший отрок, не скажешь ли ты мне, что значит «сносить дом»? — осведомился Хоттабыч.

— Ну, ломают.

— А зачем, прости мне мою назойливость, будут ломать твой дом?

— То есть как зачем? Чтобы построить на его месте новый дом, дом-дворец. Это не только наш дом ломать будут, — добавил он с гордостью, — в нашем переулке сразу четырнадцать домов ахнут. Заодно уж и переулок расширят. Давно пора [Лагин 1940, с. 46].

Хоттабыч воспринял слова Жени слишком буквально.

Еще полчаса назад по левую сторону его стояли четырнадцать мрачно-ватых, серых многоэтажных домов, похожих на огромные кирпичные ящики. Сейчас на их месте возвышались сверкающие громады четырех белых мраморных дворцов [Там же, с. 46].

В июньском номере неожиданно вступает мотив из «1001 ночи». Школьникам предлагают арабскую сказку «О горбуне и молчаливом цирюльнике».

Уже тепло.

Здесь же материал Н. Ильиной про «Цирк».

Гремит особенный, бравурный цирковой оркестр, все залито светом, публика, весело переговариваясь, отыскивает свои места, пахнет опилками, пудрой и конюшной. Дети волнуются и смотрят на арену: «Скорей, скорей!» И вот выстраивается униформа, выбегают разноцветные клоуны, один номер сменяет другой. Пестрые шарики оживают в руках жонглера... Коричневый пес «Шайтан» по знаку Дурова садится за парту и решает задачи. С бешеной скоростью кувыркаются акробаты. И впереди восьмерки лошадей, кося лукавым глазом, выбегает на арену «Партизан» [Пионер №6, с. 101]. Еще чуть-чуть и этот цирк перейдет в повествование о джинне:

Вскоре выбежали униформисты в ярких, расшитых золотом ливреях и выстроились по обе стороны выхода на арену. Шпрехстальмейстер зычным голосом объявил начало представления, и «первым номером

обширной программы» выехала на арену наездница, вся усыпанная блестящими, как елочный дед-мороз. <...> За наездницей последовали акробаты, за акробатами клоуны, за клоунами — дрессированные собачки... за собачками жонглеры и прыгуны [Пионер №12, с. 104].

В июле «Пионер» публикует статью К. Оганесова «История футбола».

Сейчас в разгаре летний спортивный сезон, и после долгого зимнего перерыва футбол опять вступил в свои права. В дни матчей стадионы, как магнит, притягивают тысячи и тысячи зрителей, и трибуны заполнены шумной человеческой толпой [Пионер №7, с. 33].

В книжной редакции 1953 г. «Старика Хоттабыча» мы найдем то же настроение:

В дни футбольных матчей все население Москвы разбивается на два не понимающих друг друга лагеря. В одном из лагерей — энтузиасты футбола. В другом — загадочные люди, абсолютно равнодушные к этому увлекательному виду спорта [Лагин 1963, с. 161].

В августе, кажется, еще теплее. Героем рассказа И. Василенко выступает амфора.

Утро было превосходное: ласковое, солнечное, тихое <...>. Из маленького флигелька, стоявшего в глубине двора, вышел Сергей... [Пионер №8, с. 3].

Как близко уже до начала сказки Л. Лагина:

В семь часов тридцать две минуты утра веселый солнечный зайчик проскользнул сквозь дырку в шторе и устроился на носу ученика пятого класса Вольки Костылькова. Волька чихнул и проснулся [Пионер №10, с. 62].

В «Амфоре» тем временем происходит вот что:

В куче свеженакопанной земли на боку лежал большой с двумя ручками кувшин. Дед слегка толкнул его босой ногой, и из горлышка с коротким звяканьем один за другим стали выкатываться желтые, тускло поблескивающие кружочки.

Все обступили амфору [Пионер №8, с. 13].

От амфоры до таинственной бутылки остался всего один шаг.

В сентябре номер полон пожеланиями папанинцев к новому учебному году. Тут присутствуют все лагинские мотивы: география,

подсказка, радио, учеба. Сам Папанин напутствует школьников: «Ну, ребята, за книжку, за парту... Надеюсь, вы не в обиде на нас, что мы вам в этом году работы по географии прибавили, стерев одно из белых пятен на карте. Зато теперь северный полюс заговорил, и его легко найти даже на «немой» карте» [Пионер №8, с. 3]. Волька, как известно, пострадает из-за подсказки по географии и опозорится перед своими товарищами.

И вот, наконец, в десятом, октябрьском, номере: «Л. Лагин. Старик Хоттабыч. Рисунки К. Рогова. Таинственная бутылка». Впрочем, джинн появляется только на шестьдесят второй странице журнала. Что прочитал школьник в октябрьском номере до того, как открыл сказку Лагина?

Октябрьский номер журнала «Пионер» открывается портретом И. В. Сталина и А. В. Косарева. Заметим, что Первый секретарь ЦК ВЛКСМ Александр Васильевич Косарев будет арестован 28 ноября, а 23 февраля 1939 г. — расстрелян. Иными словами, до низвержения комсомольского лидера оставалось около месяца, и уже к следующему номеру «Пионера» он будет переквалифицирован во врага народа.

Понятно, почему возникает Косарев: в октябре празднуется 20-летие комсомола. Здесь и статья «Комсомолу 20 лет», и рассказ «пионера-орденоносца Миши Кулешова «Наше звено» и стихотворение некоего Коли Доризо «Мечты»⁶.

Я хотел бы стать пилотом,
Взвиться над страной.
Вот лечу я над столицей,
вон — Москва-река,
Я крылом могучей птицы
Режу облака [Пионер №10, с. 21].

Тема полета над Москвой и над советской страной присутствует во многих произведениях 1930-годов. Это и живопись, и кино. Неудивительно, что летать будут и Волька с Хоттабычем, правда — на ковре-самолете.

Завершает журнал раздел «Самodelки». В октябре ребятам предлагают смастерить вращающуюся полочку. «Эта полочка очень удобна для приготовления уроков. В ее отделения вы можете заранее поставить книги и учебники по предметам» [Пионер №10, с. 125]. Полочку предстоит смастерить тем же ребятам, на которых через три года обрушится война. На обложке номера,



«Волька, не успев даже пикнуть, соскользнул с ковра в бездну...»
Г. Мазурин. Иллюстрация к изданию 1963 г.

как некое пророчество, картина художника И. Гурвича «Будущий артиллерист».

Волшебный старик оказался вписан именно в ту повседневность и столкнулся именно с теми сюжетами и обстоятельствами, в которых жили и взрослые, и дети того времени. И когда Хоттабыч клеймит грубых клиентов парикмахерской, которые насмеяются над волькиной бородой, «презреннейшие из презренных, глупейшие из глупцов! Вы, смеющиеся над чужими несчастьями, подтрунивающие над косноязычными, находящие веселие в насмешках над горбатыми, разве достойны вы носить имя людей?», это подозрительно напоминает стилистику передовицы про врагов народа.

В последующих версиях книги путешествие во времени дополняется путешествием в пространстве. По мере того, как автор перерабатывал книгу, от издания к изданию, этих путешествий становилось все больше.

В первом, журнальном, варианте Хоттабыч рассердился на Женю и отправил его в Индию, чтобы он попал там в рабство. Однако мы ничего не узнаем об этом путешествии. Лагин не сообщает нам подробностей, говоря лишь, что Женя действительно был в Индии рабом, но «вел себя там так, как надлежит вести себя в условиях

жестокой эксплуатации юному пионеру». Писатель уклончиво замечает, что сам он «ни разу не обострил своих отношений с вице-королем Индии. А рассказ Жени Богорада некоторые придирчивые иностранные дипломаты постарались бы определить как вмешательство во внутренние дела Индии — жемчужины Британской короны» [Пионер №11, с. 104].

В версии 1952 г. Женя подробно описывает свои злоключения. И «большущий сарай из бамбуковых палок», где он сидел, и людей в чалмах, которые били его палками по спине и грубо волокли во двор, а во дворе уже стоял покупатель, который пришел покупать Женю! Женя, конечно, возмутился: «В чем дело? — воскликнул он. — Я свободный советский человек». Однако на работяговцев это не произвело никакого впечатления. «Тут тебе, болван, не Советский Союз, — ответил один из них, — а британское сотрудничество наций, и ты не свободный человек, а мой раб» [Л. Лагин 1952, с. 66]. Эта Индия не сильно отличается от мира Хоттабыча. Здесь в самом деле существуют колониализм и рабство, хотя Индию, конечно, оклеветали. Рабства в Британской Империи не было.

В редакции 1955 г. мы видим совсем другую Индию. Женю — советского мальчика — принимают в деревне со всем радушием. Да, деревушка бедная, и люди там худые и поджарые, но посланца советской страны встречают торжественно, как героя.

— Кто ты такой? — сухо осведомился у Жени погонщик слонов. — Англичанин? Португалец? Американец?

— Что вы! — отвечал ему Женя на ужасном английском языке. — Я русский... Руси. — Для верности он ткнул себя в грудь. — Хинди, руси — пхай-пхай...

Что тут с погонщиком сделалось!

Лицо его расплылось в широчайшей улыбке, и он закивал головой с такой силой, что тюрбан только чудом не слетел наземь. Затем он заставил своего слона стать на передние колени, взял Женю к себе, и вся кавалькада, торжественно покачиваясь, продолжала свой путь к деревне.

По дороге им встретилось несколько ребятишек. Погонщик им что-то прокричал. Ребята раскрыли рты и вытаращили глаза, упиваясь лицемерием живого, самого натурального советского мальчика. Потом они с пронзительными воплями, приплясывая на бегу, кинулись сломя голову в деревню, и, когда туда прибыл на головном слоне ученик седьмого «Б» класса 124-й московской средней школы Богорад Евгений, на единственную улочку деревни уже высыпало все наличное население от мала до велика [Л. Лагин 1963, с. 81].

В редакции 1940 г. Лагин отправляет героев повести в Италию. Здесь царит бедность, безработица, у власти фашисты. Пейзаж тоже нерадостен. «Высокие, многоэтажные дома перемежались с не менее древними одноэтажными лачугами. Здесь было жарко и душно. По узким, грязным улочкам слонялось без дела много взрослых мужчин и женщин» [Л. Лагин 1940, с. 119].

Хотя Италия выглядит здесь, скорее, стереотипной капиталистической страной, как ее представляла советская пропаганда, выбор Лагина не случаен. Возможно, итальянский колорит позволял смягчить эффект пропаганды, сделав ее менее тягостной. «Такая сказочная Италия бедняков и богачей появляется во многих советских сказках послевоенной поры, — писал Александр Прохоров, анализируя сказку А. Толстого «Золотой ключик». — Например, Лазарь Лагин дописывает после войны приключения Вольки Костылькова и Хоттабыча в капиталистической Италии, где Хоттабыч сражается с американскими империалистами и их итальянскими пособниками. Примерно в таком же духе Италия изображена и в «Приключениях Буратино» [Прохоров 2008, с. 168].

Несправедливость, налоги, взяточничество, классовая борьба — сколь непохожа Италия на самую справедливую в мире советскую страну! В редакции 1955 г. на место Муссолини пришли американцы, но народ — простой итальянский народ — остался все таким же: бедным, веселым, честным.

В версии 1953 г. герои путешествуют и по нашей стране. Самым впечатляющим оказывается их пребывание в Сочи. Здесь — та же сказка, из которой прибыл Хоттабыч, но без рабства и эксплуатации. Роскошные, белоснежные, в колоннах дворцы санаториев, круглые фонтаны, вздымавшие пышные струи воды на высоту трехэтажного дома, мало чем отличаются от даров джинна, а отдыхающие — знатные советские люди — от шейхов. Обыкновенный, по мнению мальчиков, санаторий имени Орджоникидзе кажется Хоттабычу владениями богатейшего и могущественнейшего владыки. Тем более, что вскоре появляется рослый азербайджанец в роскошном темно-малиновом халате с бранденбурами. Хоттабыч смертельно пугается. Восточное имя незнакомца, Джафар Али Мухаммедов, конечно, сбивает Хоттабыча с толку. Но дело не только в имени: дворец и вся статья азербайджанца подсказывают джинну, что перед ним не меньше, чем султан. Однако Мухаммедов обижается. Какой же он султан? Он нормальный советский человек, буровой мастер, говорит он приосанившись.

Собеседник Хоттабыча и в самом деле оказывается человеком знатным. Только, к своему изумлению, джинн обнаруживает, что в советской действительности знатность определяется не происхождением, а успехами в труде. Эта тема разовьется в полной мере в последней редакции повести в главе «Знатные люди нашей Родины». Волька проводит с Хоттабычем политинформацию, объясняя, как стать знатным человеком в СССР.

«Советские рабочие <...> успешно создают одно новое море за другим, тогда как для Хоттабыча это является прерогативой аллаха. Про них пишут в газетах, а заголовки гласят: «Славные творцы морей». Именно они являются элитой советского общества, новыми «знатными» людьми, — пишет К. Литвинская. — В споре о знатности, который, кстати, не встречается в редакции 1938 года, между Волькой и Хоттабычем возникают существенные разногласия. Оказывается, что для старого джинна знатность — это, прежде всего, титул, который обозначает, что человек владеет властью и богатством, например, принцы, шейхи, султаны. В то же время для Вольки это «простые советские рабочие», например, Чутких, один из лучших в стране мастеров суконной промышленности, Лунин, лучший паровозный машинист, Паша Ангелина, знаменитая трактористка. Для Хоттабыча немислимо, чтобы женщина была знатной наравне с мужчинами, поэтому он тут же спрашивает у Вольки, а чьей женой является Ангелина, что она «знатнее шейхов и королей»? Но для Вольки это странный вопрос, ведь в Советском Союзе царит равенство, а знаменитым рабочим, стахановцем, может стать любой» [Литвинская 2013, с. 33].

Герои повести путешествуют на сказочных и реальных транспортных средствах: на ковре-самолете, самолете в виде огурца, паруснике, а также поезде и даже ледоколе. За время этих путешествий Хоттабыч сильно меняется: сопоставление советской реальности с образами современного капиталистического мира, с которым герои сталкиваются, попадая в Индию и Италию, должно продемонстрировать преимущества советской системы. Старый джинн постепенно усваивает новые правила жизни и в конечном счете «советизируется». Он овладевает грамотой, становится футбольным болельщиком, увлекается радио, читает Волькин учебник по географии и усваивает современные, научные представления о мире. В конце он хочет устроиться на работу, вот только анкета у него подкачала... «Всесильный джинн становится советским обывателем,



«Случилось непоправимое: старик до самозабвения увлекся радио». Г. Мазурин. Иллюстрация к изданию 1963 г.

доминошником, радиолобителем и читателем советской прессы, не отличаясь от старичков на дворе. Вот те раз. Насколько грустный конец сказки», — говорит кинорежиссер Олег Ковалов⁷.

О бессилии джинна перед советской бюрократической системой пишет и арабский филолог Абдул Хусейн Омраан: «Компромиссы героя с реальностью отражают положение в советском социуме индивидуума, обладающего неординарными способностями, но вынужденного из-за подробностей биографии “бывшего”, даже самой нелепой и фантастической, подстраиваться к требованиям, “единым для всех”. <...> В условиях советского социума даже джинну не по силам полностью игнорировать отжившее, бюрократическое, косное, — то, что требуется преодолеть, чтобы стереть стереотипы, отделяющие одну культуру от другой» [Омраан 2012, с. 12].

Меняются и взрослеют мальчики: они перевоспитывают Хоттабыча, но перевоспитываются и сами. Объясняя ему преимущества советского строя, они сами лучше осознают достижения страны, в которой живут. Волька честно пересдает географию, отучается от хвастовства, а Женя окончательно решает стать врачом и готовится к поступлению на медицинский факультет.

Так, советская сказка инкорпорирует в себя элементы таких классических форм европейской литературы XVIII–XIX вв., как «роман путешествий» и «роман воспитания». Мысль о сходстве этих жанров, конечно, не нова. Об этом писала, в частности, К. Кларк [Кларк 2008]. Многие отечественные исследователи также отмечают эту особенность: «С тех пор как детская литература существует как особая отрасль, в ней используются сюжетные и жанровые модели, взятые из «взрослой» литературы, — авантурный роман, роман воспитания, детектив», — писал Илья Кукулин, выстраивая

литературные параллели между образцами классических жанров и романом Н. Носова «Незнайка на Луне» [Кукулин 2008, с. 237].

Но заметим, что проникновение этих жанров в литературную сказку более чем показательно и свидетельствует о целостности литературных процессов, в которых жанровые формы воспроизводились в каком-то смысле стихийно. Может быть, дело в том, что подобную логику диктовала сама реальность. В свое время Андрей Синявский писал про удивительную страсть советского государства к нравоучениям. Просветительский пафос интеллигенции начала XX в. деградировал до уровня занудного дидактизма. Но стремление государства учить и поправлять поведение своих граждан осталось как неизбежный элемент идеологии и коллективного сознания в советском обществе: «...психологию “старого человека” можно и необходимо уже сейчас изменять путем перевоспитания, путем упорного общественно-морального воздействия. Поэтому советская власть не только жестока, но и очень скучна и дидактична в своей идейно-воспитательной работе. Эта власть все время читает нотации и своим гражданам, и всему миру... Советская цивилизация принимает нравоучительно-дидактический образ. Государственная власть воспитывает, прорабатывает, наставляет и поучает людей. Это — соединение тюрьмы со школой, причем со школой для трудновоспитуемых или дефективных детей» [Синявский 2001, с. 157].

Но, с другой стороны, и образование, и воспитание — это до известной степени авторитарный процесс. Вполне закономерно, что если советское общество, особенно в 1930-е годы, мобилизовало авторитарный потенциал для воспитания собственных граждан, то и литература, тем более, детская, не только стремилась воспитывать читателей, но и постоянно *перевоспитывала* собственных героев.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

В 1957 г., на волне «оттепели», Лагин начинает писать повесть «Голубой человек», которая будет закончена к 1964 г. Здесь вновь присутствует не оставлявшая его идея о путешествии во времени, только направление здесь обратное: если Хоттабыч попадает в «счастливую» страну из несправедливого прошлого, то главный герой повести «Голубой человек», студент Егор Антошин, необыкновенным образом возвращается в несправедливое и жестокое общество царской России из самой лучшей в мире страны, где уже построен социализм.

Антошин перемещается в Москву, которая вступает в новый 1894 год. Причем изначальное время действия книги обозначено как 1959 год. Автор, впрочем, спешит заверить читателей, что «путешествия во времени ни в прошлое, ни в будущее — с точки зрения науки вещь принципиально невозможная» [Лагин 1969, с. 38].

По отношению к истории Хоттабыча сюжет «Голубого человека» представляет собой движение вспять. Читатель вместе с героем ужасается своему прошлому, а также понимает, какую страну мы могли бы потерять, если бы не совершилась спасительная революция. Москва конца XIX в. предстает отсталым, темным жестоким, невежественным городом. «Антошин поднялся по ступенькам, открыл дверь в полутемную, вонючую подворотню и несколькими секундами позже вышел в новогоднюю Москву тысяча восемьсот девяносто четвертого года».

Вновь вступает болезненная для автора тема сословного и классового деления, над которой бьется Волька с непонятливым Хоттабычем. Путешествие во времени возвращает читателя в мир частного капитала. «По левую руку бронзового Пушкина, в знакомом трехэтажном доме с нелепым бельведерчиком, поблескивала большими цветными шарами знакомая ему с детства аптека. Но теперь она принадлежала не государству, а хозяину, частнику» [Лагин 1969, с. 42].

Однако для Антошина в той старой, архаичной Москве, уже прорисовывается счастливая Москва будущего, о котором знает пока он один. «А справа, сразу по выходе из Иверских ворот, новое кирпичное, цвета бычьей крови здание Городской думы... Будущий музей Ленина!» [Лагин 1969, с. 146]

Круг замыкается. Обе повести — ранняя и поздняя — словно обрамляют, закольцовывают дорогую для Лагина идею: советское государство драгоценно и его надо беречь.

Примечания

¹ Подробнее см. *Глущенко И.* «Советская повседневность через призму очуждения» // *Логос*, №2 (98), 2014. С. 157–166.

² *Литвинская К.* Отношение к деньгам и статусу в советском обществе на примере повести-сказки Л. Лагина «Старик Хоттабыч» (в редакции 1938 и 1956 гг.). Баклавская работа. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» Факультет философии, Кафедра наук о культуре, 2013, рукопись. С. 27.

³ Здесь и далее цитируются выпуски журнала «Пионер» за 1938 год. В сносках будут указаны только их номера.

⁴ Конечно, нельзя исключить, что чтение могло быть выборочным: дети пропускали политические тексты и сразу читали художественную прозу. Однако даже если это допущение применимо к определенному кругу читателей, очевидно, что

в большинстве случаев дело обстояло иначе. Журнал «Пионер», формировавшийся командой главного редактора Бориса Ивантера, пользовался большой популярностью именно как таковой, а не только за счет отдельных текстов, время от времени в нем появляющихся. Ивантер и его коллеги — А. Гайдар, К. Паустовский и Р. Фраерман, Л. Кассиль, К. Чуковский, С. Маршак, Н. Асеев — делали, говоря современным языком, целостный журнальный проект, элементы которого были взаимосвязаны. Но даже если предположить, что некоторые читатели пропускали политические тексты как неинтересные, они вряд ли могли изолировать себя от общей обстановки в стране, от воздействия радио, газет, школы и разговоров взрослых, где обсуждались те же темы.

⁵ Здесь же, среди прочего, стихотворение мальчика Мурика Ваксмахера о том, как враги убили Горького. Не станет ли этот мальчик впоследствии известным передодчиком и критиком Морисом Ваксмахером? В 1938 г. московскому школьнику Мурику 12 лет.

⁶ Полагаю, что этот Коля станет впоследствии известным советским поэтом Николаем Доризо. В 1938 ему 15 лет.

⁷ *Вайль П.* Старик Хоттабыч. <http://www.svoboda.org/content/transcript/24204545.html>.

Источники

Лагин Л. Старик Хоттабыч М.-Л., 1940.

Лагин Л. Старик Хоттабыч. М.-Л., 1952

Лагин Л. Старик Хоттабыч. М.-Л., 1953

Лагин Л. Старик Хоттабыч. М.: Детгиз, 1963.

Лагин Л. Голубой человек. М.: Советский писатель, 1969.

Исследования

Глущенко И. Советская повседневность через призму очуждения // Логос. №2 (98). 2014. С. 157–166.

Кларк К. Советский роман: История как ритуал / Пер. с англ. под ред. М. Литовской. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002.

Кукулин И. Игра в сатиру, или невероятные приключения безработных мексиканцев на Луне / Веселые человечки: культурные герои советского детства. М.: НЛО, 2008.

Литвинская К. Отношение к деньгам и статусу в советском обществе на примере повести-сказки Л. Лагина «Старик Хоттабыч» (в редакции 1938 и 1956 гг.). Бакалаврская работа. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», факультет философии, кафедра наук о культуре. 2013. Рукопись.

Омраан А. Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х — 1950-х гг. (Л. Лагин, А. Волков). Автореферат дисс... Воронеж — 2012.

Прохоров А. Три Буратино. Эволюция советского киногероя / Веселые человечки: культурные герои советского детства. М.: НЛО, 2008.

Старик Хоттабыч [Электронный ресурс] // Старик Хоттабыч URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/24204545.html> (дата обращения: 28.08.2015)

Синяевский А. Основы советской цивилизации. М.: «Аграф», 2001.

Чудакова М. О. Новые работы. 2003–2006. М.: Время, 2007.

К. Сенне

«ПРИКЛЮЧЕНИЯ КАПИТАНА ВРУНГЕЛЯ»: ИСТОРИЯ СВОБОДНОГО ПЛАВАНИЯ

Приобретшая широкую известность во многом благодаря мультсериалу Давида Черкасского юмористическая повесть «Приключения капитана Врунгеля» (1937) остается малоизученной, как и жизнь и творчество ее автора — А. Некрасова. Автор статьи рассматривает структурирующий элемент классических тревелогов, маршрут, процесс его деконструкции посредством мотива свободного плавания как элемента творческого пространства фантазии.

Ключевые слова: Врунгель, Мюнхгаузен, болтун, рассказчик, путешествие, маршрут, гражданин мира, свободное плавание.

Юмористическая повесть «Приключения капитана Врунгеля» в иллюстрациях Константина Ротова впервые была напечатана в сокращенном комиксном формате в 1937 г. в журнале «Пионер». В 1939 г. книга вышла отдельным, дополненным изданием, в дальнейшем подвергаясь многочисленным авторским изменениям. И если повесть незамедлительно завоевала популярность советских читателей, то надо признать, что успех знаменитого капитана Врунгеля и его команды намного превзошел достаточно скромную популярность самого автора, Андрея Некрасова, чья биография и по сей день остается малоизученной.

Объектом данного исследования является литературная модель приключений капитана Врунгеля, а именно кругосветного путешествия капитана и его помощников на яхте «Беда». Слово «приключения», вынесенное автором в заглавие книги, отсылает читателя к классическому жанру путешествия, предписывая тем самым определенную систему прочтения произведения. В своих исследованиях о путевых заметках Адриен Паскуали относит «приключенческий рассказ», «научно-фантастическую повесть», «географический роман» и тексты, соединяющие приключения и экзотику, к общему жанру “*récit de voyage*”, то есть к тревелогу. По его мнению, «тут речь идет о жанре, состоящем из других жанров, а также

жанре, который внес значительный вклад в генезис современного романа и в развитие автобиографического романа». Итальянский исследователь рассматривает травелог как «перепутье и монтаж жанров дискурсивных видов» (подробнее см.: [Майга 2014, с. 256]).

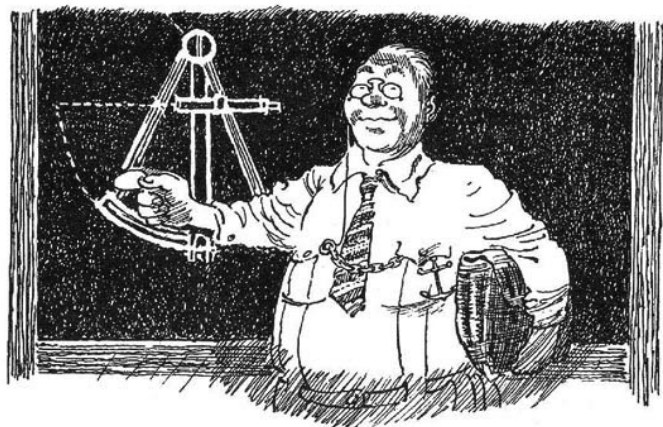
Литературное путешествие — жанр синтетический, в котором подлинное перемешивается с вымышленным, где фантастические приключения разворачиваются во вполне реальном географическом пространстве, а небылицы порой носят автобиографический характер. «Характер отбора дорожного повествовательного материала и его стилистическое воплощение находятся в прямой зависимости от социально-профессионального статуса пишущего» [Щадрина 2003, с. 312]: из биографии самого писателя нам известно, что Андрей Некрасов использовал свой богатейший опыт морских плаваний как материал для написания произведений.

Текстовая структура произведений о путешествиях состоит из нескольких уровней, в число которых входит и тот, что напрямую соотношен с реальностью, с прожитыми рассказчиком событиями. Имя Врунгель, которым наделяет Некрасов своего персонажа, представляет собой нехитрую ассоциацию с вруном, ассоциирующимся у читателей с именем немецкого барона Мюнхаузена, а у советских читателей одновременно и с именем Врангеля (кстати, тоже барона). У храброго капитана есть и вполне реальный прототип, взятый из жизни самого автора — это начальник траста ДАЛЬМОРЗВЕРПРОМ, капитан Вронский, чья любовь к небылицам и морским байкам напомнила Некрасову о знаменитом бароневруне и вдохновила на литературные опыты.

Таким образом, уже у истоков текста о знаменитых похождениях Врунгеля обнаруживается смешение двух пластов — реального (капитан Вронский и его жизненные перипетии, а также биография самого автора) и вымышленного (морские байки и небылицы, переложенные автором на литературный сюжет). Известно, что в 1937 г. Некрасов сотрудничает со знаменитым художником-иллюстратором Константином Ротовым, «на ходу» дополняя записанные истории Вронского морскими анекдотами и байками¹. Подобная привязанность текста к реальной основе, характерная для жанра, представляется весьма важной, ибо добавляет рассказу необходимую обоснованность рассказа о *пережитом* жизненном опыте. Однако имя героя вызывает в сознании читателя прежде всего образ враля, некоего местечкового мюнхгаузена, рассказывающего свои небылицы третьему лицу — в данном случае ученику капитана Врунгеля.

Таким образом, в повествовательную структуру вводится два рассказчика. Врунгель рассказывает свою историю ученику, выполняющему замыкающую нарративную функцию: тот появляется в самом начале повести, тут же ставя под сомнение легитимность рассказчика-капитана, и в конце, когда «правдоподобность» вышеописанных приключений уже не подлежит сомнению. Заметим однако, что сомнение в правдивости Врунгеля-рассказчика всегда выражается посредством третьего лица (то есть внешнего персонажа, не обладающего легитимным статусом): «Нашлись среди нас *такие* [курсив мой. — К. С.], которые утверждали, что наш профессор, в отличие от прочих навигаторов, сам никогда не выходил в море» [Некрасов 2014, с. 6]. Подобный прием позволяет ставить вопрос о легитимности рассказываемого, ввести некий элемент напряженного ожидания. Известно, что «первичных» рассказчиков, тех самых авторов анекдотов и баек, которые записывает во время своих плаваний Некрасов-моряк, было несколько. Но нас здесь интересует роль репутации самого автора, чья насыщенная приключениями биография ассимилируется с жизнью его литературного героя, еще раз как бы подтверждая прожитыми событиями идею правдивости слов последнего.

Сам персонаж — капитан Врунгель — изначально окутан атмосферой тайны, мистификации, ибо предстает перед читателем в двойном облике. Первичная дискредитация рассказчика-Врунгеля, который «больше походил на отставного аптекаря» [Там же, с. 6], приобретшего свой опыт «домашним порядком, не пускаясь в дальнее плавание» [Там же, с. 7], тут же аннулируется оценкой последнего мнения как *ошибочного*, ибо вскоре ученику-рассказчику выпадает счастливая возможность «услышать от самого Врунгеля рассказ о кругосветном путешествии, полном опасностей и приключений» [Там же, с. 7]. Переход от образа скучного, обыденного, *реального* преподавателя к образу старого морского волка происходит по классической схеме «кроличьей норы», в которую проваливается читатель вслед за рассказчиком. Тайнственное исчезновение Врунгеля, изначально мотивированное нарочито тривиальной простудой, оказывается обманкой, умелой маскировкой, рассчитанной на наивного рассказчика, коим является незадачливый ученик — но не «проницательного» читателя: «... мне совершенно ясно представился Врунгель, обложенный подушками и укутанный одеялами, из-под которых торчит покрасневший от простуды нос» [Там же, с. 7]. Переход в другую реальность, прямо противоположную



Иллюстрации К. Ротова к изданию 1937 г. «Навигацию у нас в мореходном училище преподавал Христофор Бонифатьевич Врунгель»

реальности *ожидаемой*, подчеркивается как резким портретным контрастом, так и вербальными коннотациями, выражающими степень изумления рассказчика перед подобной метаморфозой: «... я нажал дверную ручку, распахнул дверь и... остолбенел от неожиданности. Вместо скромного отставного аптекаря за столом, углубившись в чтение какой-то древней книги, сидел грозный капитан в полной парадной форме <...> Он свирепо грыз огромную прокуренную трубку, о пенсне и помину не было, а седые растрепанные волосы ключьями торчали во все стороны» [Там же, с. 7].

Все в этом описании указывает на внезапную перемену хронотопа: замещение ожидаемого непредвиденным (выраженное предлогом «вместо»), сдвиг во временном пространстве (Врунгель читает «древнюю» книгу) и, конечно же, набор эпитетов, подчеркивающих антиномию между образом тривиального преподавателя и морского волка: «свирепо», «огромный», «растрепанный» (вспомним описание «бывшего аптекаря» гладко зачесанными с затылка на лоб волосами), «грозный капитан в полной парадной форме», и даже нос Врунгеля наделяется поистине гоголевской способностью выражать «решительность и отвагу» [Там же, с. 8].

Сам факт того, что рассказ излагается ученику Врунгелем напрямую, свидетельствует, по мнению рассказчика, о несомненной правдоподобности излагаемого. Здесь и далее подобные выводы-аксиомы как бы размывают границы между реальным изображением картины и бесконечной чередой рассказней, не позволяя



«Очень приятно познакомиться. Капитан дальнего плавания Врунгель Христофор Бонифатьевич, — произнес он громовым басом, протягивая мне руку»

«рациональному» читателю разоблачить полет искрометной фантазии отважного капитана. Если Врунгель-аптекарь внушает вполне оправданные сомнения своим слушателями (и читателями), то харизматичный Врунгель-капитан буквально заворачивает свою публику, не оставляя места для малейшего сомнения в рассказываемом. В дальнейшем аура таинственности, окружающая главного персонажа, продолжается в тексте в целом, а каждый последующий эпизод помогает рассказчику-Врунгелю замести следы, стирая грань между литературной фикцией и реальностью и заставляя читателя не раздумывая нырнуть за ним в кроличью нору.

Таким образом, перед читателем ставится вопрос о правдоподобности истории капитана. Рассказ, ведущийся от лица харизматичного повествователя, не оставляет места сомнению в подлинности переживаемых им приключений. Вернемся к исходной точке происхождения персонажа. Несомненно, сравнение Врунгеля и Мюнхгаузена представляется неизбежным, ибо оба персонажа являются рассказчиками по определению. И Врунгель, и Мюнхгаузен ведут непрерывный рассказ с единственной целью — празднословить “pour palabrer” [Roth 1986, с. 42]. Тем не менее, рассказ бравого капитана обладает единой повествовательной системой, полностью отсутствующей у знаменитого барона. Рассказчик-Мюнхгаузен

существует вне всякого биографического ориентира, он никогда не говорит ни об эмоциях, ни о личном прошлом, ни о настоящем (“ni de ses émotions ni de sa vie privée passée ou présente” [Roth 1986, с. 42]), тогда как Врунгель, чья биография советского капитана нам известна, находится в непосредственном контакте с читателем, разделяя с ним свои эмоции и размышления и постоянно комментируя текст. Мюнхаузен — аутсайдер-анархист, обладающий, благодаря своему инстинкту выживания, иммунитетом против всякого типа коррупции, всегда верный самому себе, всегда одинокий: “L’outsider anarchique” qui “une immunité contre toute corruption, par une volonté de survie, fidèle à lui-même et solitaire” [Roth 1986, с. 43]. Что же касается Врунгеля, то из контекста его рассказов (а также исходя из его статуса капитана) мы можем предположить, что Врунгель вполне вписывается в контекст советского общества. Он путешествует в компании своих помощников, Лома (от франц. “l’homme”)² и Фукса (можно предположить, что у этого имени немецкие корни: Fuchs букв. «лиса»). Что же касается характерной, если не основной, черты Мюнхаузена — его идеологической неподкупности, то тут Врунгель остается безупречен, и мы и не обнаружим ни единого показателя принадлежности капитана к какой-то определенной идеологии, если только не говорить о его универсальном гуманизме. Именно этот аспект идеологической неподкупности Врунгеля позволяет автору вводить в речь рассказчика философские размышления — эдакий своеобразный экскурс в традиции других культурных пространств.

Вполне можно предположить, что в 1937 г. подобное онтологическое, подчеркнуто элементарное разделение мира на категории «своих» и «чужих» было весьма удобно и комфортно в плане цензуры. Тем не менее, «проницательный читатель» опять-таки способен распознать совсем другую конфигурацию: архетип свободного человека, гражданина мира, не связанного никакими социальными, идеологическими или политическими ограничениями — путешествие вокруг мира яхты «Беда» начинается и заканчивается на границах СССР: в Ленинграде, исходном пункте, и Петропавловске-Камчатском, завершающем странствия экипажа «Беды». Таким образом, круг остается незамкнутым, и кажется весьма невероятным, что в 1937 г. зоркая цензура могла пропустить тот факт, что между начальным и конечным пунктами приключений бравого капитана простирается по-своему необъятное пространство — вся территория Советского Союза. В самом же тексте мы не встретим

ожидаемого эпитета «советский», ни даже «русский». В журнальной версии «Пионера» лишь однажды Врунгелю присваивается эпитет «большевик», но что характерно, сам капитан никак не комментирует подобный титул, звучащий впрочем как вполне комичное, условное клише в рамках заведомо ложной логической цепочки: «Как из Ленинграда? Значит, большевик? Это что ж теперь будет: беспорядки, революция, выговор по службе...» [Некрасов 1937, №7, с. 120]³.

Картины внешнего, недоступного советскому юному и менее юному читателю, мира сменяют одна другую, тогда как отсутствие основной составляющей уравнения, доказывающей, что у нас миропорядок совершеннее, чем у них — то есть контрастной, триумфальной картины советской реальности — становится все более очевидным. Опасная пустота на месте главного эпитета камуфлируется бесконечным вербальным фонтанированием рассказчика, умело маскирующего апологию свободного гражданина под утилитарное противостояние советской страны западной химере. Таким образом, можно утверждать, что капитан Врунгель является если не антисоветским, то во всяком случае, не- или вне- советским персонажем, гражданином мира, чье пространство, условно ограниченное перемещением «Беды», только условно может считаться географическим.

Итак, мы подошли к центральному, структурирующему элементу литературы о путешествии: маршруту яхты «Беда». Приключения капитана Врунгеля и его друзей организованы в рамках морского путешествия вокруг света. Они состоят из классических периплов (в переводе с древне-греческого. *περίπλους*, от *περίπλέω* «плавание кругом») и перигезов (путешествий по земле). Все географические координаты, присутствующие в тексте, нарочито реальны и легко определяемы, что позволяет с легкостью восстановить маршрут «Беды». Структура произведения, ограниченного определенным маршрутом, является по определению менее открытой, чем, к примеру, структура рассказов барона Мюнхаузена, никогда не связывающего себя иными ограничениями, чем собственное воображение [Roth 1986, с. 43], и где все эпизоды могут переставляться местами, не нарушая при этом логики повествования.

В нашем случае линейное передвижение яхты на первый взгляд тоже, казалось бы, должно служить структурирующим элементом повествовательной канвы. Тем не менее, фактор случая, постоянно заставляющий экипаж поворачивать обратно и возвращаться

по своим следам, а также подчеркнута *свободная* природа путешествия Врунгеля постепенно размывают обманчиво-четкую линию маршрута. Остается единственный устойчивый элемент: начало и конец путешествия.

Предположительно, исходным пунктом Врунгеля является Ленинград, даже если рассказчик не упоминает самого названия, но следующие ближайшие пункты назначения в тексте — это Зунд, Каттегат и Скагеррак, в которые можно попасть через Балтийское море, то есть Ленинград. Если согласиться с тем, что для автора Врунгель — прежде всего свободный человек, то можно предположить, что Некрасов нарочно не указывает точку отправления, дабы не привлекать внимания к вышеуказанной проблеме внутреннего, «внесовестного» хронотопа. Возьмем пример рецепции маршрута, представленный современными читателями в энциклопедии «Википедия»: Ленинград и Марианские острова. *Ленинград* — Эресунн(Зунд) — Каттегат — Скагеррак — Норвегия — Доггер-банка — Ставангер — Гамбург — Роттердам — Кале — Саутгемптон — Портсмут — Бискайский залив — Гибралтар — Александрия — Каир — Нил — Суэцкий канал — Суэц — Эритрея — Аден — мыс Гвардафуй — Индийский океан — Антарктида — Гонолулу — река Амазонка — Рио-де-Жанейро — мыс Горн — Новая Зеландия — Сидней — Новая Гвинея — *Марианские острова (вероятно)* — Канада — Форт-Юкон — остров Святого Лаврентия — Петропавловск-Камчатский [курсив мой. — К. С.]. Составители этого линейного маршрута вводят две дополнительных географических точки: *Ленинград* и *Марианские острова (вероятно)*. В этом случае интересно отметить сам факт восполнения маршрута авторами статьи, в особенности пункта Марианских островов, отсутствующих в тексте. Тем более замечателен сам тот факт, что авторы пытаются воссоздать точный географический маршрут путешествия заведомо выдуманного, невероятного, постоянно выходящего за рамки реального — в бессознательном порыве привязать полет безудержной фантазии к нарочито четкому, исчерпывающему маршруту. Параграф, следующий за описанием восстановленного маршрута «Беды» также является крайне показательным: «Исходя из описания маршрута и диалогов, можно сделать вывод, что Врунгель знает английский, немецкий, французский, итальянский, норвежский, голландский и португальский языки». Подобный ход мыслей, реконструирующий ложно реалистическое пространство литературного текста (как это можно встретить, например, в случае иллюстрации, как бы «дополняющей»

текст), только подтверждает наличие в тексте внутреннего повествовательного приема, подразумевающего постулат полной правдоподобности, основанной исключительно на статусе *советского* (sic!) капитана и на реальной репутации самого Андрея Некрасова. Таким образом, авторы статьи пытаются «заполнить» пространство, отделяющего вруна Врунгеля от реального капитана, который, если уж он отправился в кругосветное путешествие, просто обязан разговаривать на семи языках, без чего вся эта история превратилась бы... в выдумку?

Таким образом, путешествие Врунгеля проходит по маршруту, определенному вполне материальными ориентирами, даже если сам рассказчик предпочитает оставить дверь открытой: «В спортивном плавании сам себе хозяин: куда хочешь, туда и идешь» [Некрасов 2014, с. 44]. Этот тезис подкрепляется оглашением изначального плана Врунгеля, таковым по существу не являющегося: «Первоначально план моего похода был таков: Атлантика, Панама, Тихий океан» [Там же, с. 84]. В череде встреч, приключений и неурядиц, случающихся с героями, выстраивается ломаная линия географического маршрута яхты «Беда». Тем не менее, тот подчеркнuto упорядоченный план путешествия, который можно восстановить по главам текста, упорно ускользает от внимания читателя, а скучные географические названия растворяются в тексте, уступая место экзотическим пейзажам. Тропическое солнце, линия Экватора, солнечные пляжи Вайкики, айсберги, полярный хо-лод и пир пингвинов — подобные ориентиры, легко воспринимаемые юным читателем, гораздо эффективнее указывают ему на смену границ.

Нарративная система путешествия Врунгеля строится по принципу «нанизывания» одного рассказа на другой. Так, в четвертой главе причудливая идея оседлать лошадь, пришедшая на ум капитану, дабы позабавить неискушенных норвежских жителей, двумя главами позднее оборачивается международным скандалом, когда фотография гарцующего в морском мундире капитана («в нарушение неписаной традиции британского клуба» [Там же, с. 66]) оскорбит чувства верноподданных британцев. В подобной системе каждый внешне посторонний сюжет оказывается связующим звеном, формируя по мере продвижения интриги внутреннюю логику повествования и подчиняя себе логику построения маршрута.

В тексте, среди бесконечной череды встреч и знакомств, конечно же, присутствуют противники бравого капитана — адмирал Дон



«...мчится лошадь вскачь и я на ней. Без седла, китель расстегнулся, трепещет на ветру, фуражка сбилась, ноги болтаются, а у лошади хвост трубой...»

Канальо, «представитель западной державы» [Там же, с. 116], в лице которого Врунгелю удается оскорбить всю арийскую расу⁴, и сержант Джулико Бандитто. Антагонисты свободного мореплавателя дают читателю возможность ознакомиться с геополитикой нацистского режима («Представителя арийского режима» нет в первой версии «Пионера», он появится в поздних послевоенных изданиях, а Джулико Бандитто представлен в ней простым «итальянским офицером»). Рассказчик, повествуя читателю о приключениях, связанных между собой лишь свободным маршрутом «Беды», использует термины «культура» и «прогресс» как контридею, пропущенную через прием иронии:

Да что там говорить: многое изменилось и в нравах и в обхождении. Ну как же, знаете: в войну немцы там побывали — новый порядок наводили. И сейчас посещают страну разные просветители, поднимают образ жизни на должную высоту. Ну и, конечно, пообтерся народ, стал по-расторопнее. Теперь уж и там понимают, что где плохо лежит. Культура!

Ну, а в то время жили там еще по старинке. Тихо жили. Но не все. Были и тогда в Норвегии люди, так сказать, передовые, вкусив-

шие от древа познания добра и зла. Вот, допустим, владельцы крупных магазинов, заведений, фабрик. Эти и тогда понимали, где что плохо лежит [Там же, с. 41].

Здесь вышеупомянутый архетип свободного человека переключается с европейской гуманистической традицией «наивного» человека, согласно которой культура и прогресс противопоставляются *подлинному* существованию «дикарей», представителей которых встречают в плавании Врунгель и его команда. В ненавязчивой, без излишней нравоучительности манере рассказчик обращается к нравственному сознанию маленьких читателей, как равный к равному. Таким образом, в повествовательную канву, перемежая череду невероятных приключений «Беды», вводятся темы рабства, тоталитаризма, междоусобных войн, социальной несправедливости. Тем не менее, «проницательный читатель» не позволит добродушному старому капитану ввести себя в заблуждение, легко расшифровывая тонкую иронию предложенного ему дискурса:

Вот я вам про Италию имел случай рассказать. Там заправили мечтали всю Африку к рукам прибрать, пол-Европы, четверть Азии... А на востоке японские бояре (самураи по-ихнему) так же вот размечтались — подай им весь Китай, всю Сибирь, пол-Америки...

Вообще-то, конечно, мечтать никому не заказано. Полезно даже порой пофантазировать. Но когда такой вот фантазер нацепит погоны да сядет на боевом корабле у заряженной пушки — тут и неприятность может случиться... Размечтается да прицелится, прицелится да бабахнет. Хорошо, как промахнется. А ну как попадет? Да тут такое может случиться, что к ночи лучше и не вспоминать!

Вот поэтому мы и старались таких фантазеров сторонкой обходить. Но прямо скажу — не всегда это нам удавалось. Такие упрямые среди них попадались мечтатели, что другой раз никак не отвяжешься. Вот и мне такой достался — господин Кусаки, адмирал. Как встретились тогда в китолобивом комитете, так и прицепился ко мне, как репей [Там же, с. 155].

Адмирал Кусаки — стратегическая фигура нарративной системы. Центральный конфликт завязан вокруг фигуры японского адмирала, преследующего экипаж «Беды» из главы в главу и являющегося неким константным антагонистом. История встречи двух антагонистов предлагается читателю через очередную забавную в своей нелепости историю, в которой за традиционным нонсенсом проступает тревожная логика действительности. Итак, по пути к Антарктиде экипаж встречает простуженного кашалота и решает



«Ну уж чихнул так чихнул! Яхта взвилась под самые облака, потом пошла на снижение, перешла в штопор, и вдруг... хлоп!»

помочь тому пачкой аспирина, завершающей свой полет в ноздре животного. Раздраженный едкой пудрой, кашалот чихает и отправляет «Беду» на палубу адмиральского корабля, на котором путешествует «международный комитет по охране китов от вымирания» [Там же, с. 114]. Адмиралы объясняют незадачливому экипажу, что своими действиями тот «предоставил бедному животному вымирать» [Там же, с. 115], вместо того, чтобы облегчить ему задачу, уничтожив кашалота из гуманных соображений. Здесь отчетливо проступает лейтмотив мира, перевернутого вверх тормашками, где всякая логика оказывается вывернутой наизнанку. Главным же оружием героев-болтунов и пересмешников, таких как Мюнхгаузен и Врунгель остается искрометный юмор, и в этом старый капитан как никогда более приближается к фигуре своего немецкого прототипа.

Итак, комиссия «китолобивых адмиралов» приговаривает экипаж «Беды» к заключению на необитаемом острове. Так начинается центральное противостояние адмирала Кусаки и Врунгеля. Конечно, можно было бы предположить, что подобный выбор национальной принадлежности главного врага советского капитана

не вполне случаен, если вспомнить историю советско-японских отношений и разразившийся в 1938 г. Маньчжурский конфликт. Безусловно, геополитическое пространство текста Некрасова подчинено мировому политическому контексту 1930-х гг. (точно также и в дальнейшие версии будут добавляться детали, вводящие геополитические реалии того или иного периода). Тем не менее, подобная кодировка системы персонажей выступает лишь общим фоном, как и все географические ориентиры в тексте. И если можно предположить, что в 1937 г. юный читатель был способен расшифровать подобные отсылки к современному ему политическому контексту, то можно свободно утверждать, что юному читателю XXI в. подобные детали оказываются гораздо менее доступными.

Однако спустя несколько глав адмирал Кусаки начинает приобретать черты общего знакомого — весьма вредного и докучливого, но в целом безобидного. Фигура противника вводится здесь через игровой элемент: читатель незаметно для себя увлекается игрой и с удовольствием «разоблачает» адмирала за всеми хитроумными масками, под которыми прячется адмирал, постепенно становящийся таким же обязательным персонажем, как и спутники Врунгеля Лом и Фукс. Впрочем, вскоре и сам Врунгель нарекает своего назойливого противника доверительным титулом «наш адмирал». Так, в череде игр масок адмирала постепенно размываются его национальная принадлежность, как впрочем и политические мотивы его козней. Сам Врунгель и читатели вместе с ним в конце концов начинают забывать истинную причину обиды злопамятного адмирала, подчеркивая его чисто механическую, связующую роль в тексте: «Как он туда попал, зачем — черт его знает?» Там же, с. 154]

Таким образом, геополитическое пространство текста, как и ложные географические ориентиры, оказываются недейственными в общей, гуманистической картине свободного плавания «Беды». Не случаен и тот факт, на который мы уже указывали выше: пункт отправления Врунгеля и его команды, в отличие от всех других этапов, в тексте не обозначен. В традиционной структуре литературы о приключениях в принципе присутствуют такие мотивы как завоевание мира, дорога в никуда — то есть свобода как пространственная категория. Море в подобной нарративной структуре обретает значение пространства свободного по преимуществу, точки, где стирается химера обозначенных человеком границ. Вспомним, например, эпизод, где Врунгель берется за перевоз селедки «табуном», перегоняя рыбу из страны в страну:

И вот что в этом деле особенно поразительно: голландцы, видимо, знают какой-то секрет. Иначе как же вы объясните такую несправедливость: вот шотландцы, например, пробовали ловить. Закинули сети, подняли — полно селедок. Ну, и обрадовались, понятно, но, когда разобрались хорошенько, разглядели, распробовали, обнаружилось, что селедки-то попались все, как есть, шотландские [Там же, с. 50].

И снова тон рассказчика — ложно-наивный, доверительный — только подчеркивает «перевернутый» смысл дискурса, предназначенного думающему, опять-таки пронизательному читателю-ребенку, чье сознание естественным образом сопротивляется коррумпированной, искаженной логике взрослого мира. Врунгель, разговаривающий с маленьким читателем на равных, предлагает ему *вдуматься* в смысл, «прислушаться к музыке слов», указывая ему на ключ для понимания скрытого послания: логос, слово — вечное, сокрушительное оружие всех мюнхгаузен.

Дальнее плавание... Слова-то какие! Вы задумайтесь, молодой человек, прислушайтесь к музыке этих слов. Дальнее... даль... простор необъятный... пространство. Не правда ли? А «плавание»? Плавание — это стремление вперед, движение, *иными словами* [курсив мой. — К. С.] Значит так: движение в пространстве. Тут, знаете, астрономией пахнет. Чувствуешь себя в некотором роде звездой, планетой, спутником, на худой конец. [...] И все же не в этом главная сила, которая заставляет нас покидать родные берега [Там же, с. 21].

Чудодейственная сила, с древних времен заставляющая путешественников покидать отчизну и уходить в море — это опять же слово, пустая болтовня, непрерывный поток искрометного юмора, смысл которого заключен в самом процессе речи. Путешествие — лишь повод, инструмент буйной фантазии рассказчика.

И если хотите знать, я вам открою секрет и поясню, в чем тут дело. Удовольствия дальнего плавания неоценимы, что говорить. Но есть большее удовольствие: рассказать в кругу близких друзей и случайных знакомых о явлениях прекрасных и необычайных, свидетелями которых вы становитесь в дальнем плавании, поведать о тех положениях, порой забавных, порой трагических, в которые то и дело ставит вас прерватная судьба мореплавателя [Там же, с. 21].

Риторика, причем риторика именно празднословная, ассимилируется здесь с функцией волшебной сказки, ибо только словесное путешествие способно подарить истинную свободу — свободу пересекать любые границы и открывать для себя снова и снова миры,

в которых имеет значение лишь могучая сила воображения. Олицетворяя свободу, яхта «Беда» пересекает мир, порядок которого оказывается нарушен, искажен, где убивают животных, чье существование под угрозой, где у селедок есть гражданство, а сержант-нацист встречает туристов в Африке, таковой более не являющейся, потому как «Италия везде, И здесь, Италия, и здесь, Италия... Весь мир — Италия!» [Там же, с. 94] Слово обретает здесь материальную форму и, становясь осязательным, преломляет реальность. Маршрут, в сущности не являясь таковым благодаря своей основной составляющей — свободе, утрачивает функцию структурирующего элемента. Единственная направляющая — красная нить непрерывного словесного потока и приключения экипажа «Беды», одно невероятнее другого.

Так, в Египте Фукс на собственном примере узнает, что у слова «фараон» имеется две реальности, Лом, прячущийся в кочегарке, чуть было не выдает себя, затянув в голос песню «про себя», и нанимает матросом Фукса, специалиста по картам (конечно же, игральным вместо навигационных), и тот же Лом поджигает яхту, исполняя *буквально* приказ командира «надраить так, чтобы огнем горело» [Там же, с. 152]. Ну, и конечно же, не будем забывать саму яхту, превратившуюся из «Победы» в «Беду» и увлекшую бравого капитана в череду «бедовых» приключений.

Звуки и слова заполняют пространство, структурируют его и, материализуясь, трансформируют окружающую действительность. Границы реального (но не истинного!) мира становятся все менее осязательными, все менее отчетливыми, а законы, управляющие подобной коррумпированной реальностью, объявляются недействительными: «От перестановки слагаемых результат не меняется, но это, знаете, в алгебре, а тут совсем другое дело» [Там же, с. 196].

В финальной части текста автором вводится карнавальный элемент (уже присутствующий в многочисленных сценах перевоплощения героев), по законам которого экипаж «Беды» заканчивает свое путешествие в санях, ведомых собаками (сиречь волками), преследующими оленя (сиречь коровы). Вспомним, что карнавал символизирует в античной традиции момент пространственно-временного перехода. Таким образом, въезд на традиционной для карнавала «адовой повозке» отсылает читателя к комическому обряду ряженых, где последние символизируют пересечение границ потустороннего мира, в данном случае воспринимаемого буквально как мир «по ту сторону». Не приходится уточнять, что подобный пере-



«Тут я увидел отряд полицейских и понял, что Фукс прав. Действительно, фараоны самые настоящие: в касках, с дубинками...»

ход в 1937 г. мог восприниматься только как окончательный. Клоунское переодевание выступает здесь как необходимый элемент, позволяющий капитану, гражданину свободного мира, оставаться неузнанным.

Экипаж «Беды» пересекает границу зимой (заметим, что это единственный временной ориентир текста), опять же отсылая читателя к святочной традиции, присутствующей в тексте. Триумфальная тройца пересекает границы, по дороге выигрывая гонку, в которой не участвовали, получает первый приз и, наконец, прибывает в СССР в Петропавловск-Камчатский — согласно незыблемым законам того мира, в котором «минус на минус дает плюс». Незадачливым героям не остается ничего другого, как дожидаться «воинственного адмирала» Кусаки, доставившего законному владельцу близнеца погибшей «Беды».

Далее следует сцена шутовского переодевания, в процессе которой рациональное сознание бравого капитана «пошатывается» при виде появления двойника. Адмиралу Кусаки, прибывшему на палубе ложной «Беды» под видом капитана Врунгеля (и опять



«А подошла яхта — и вовсе стало непонятно. Смотрю — за рулем стоит Лом, тут же рядом — Фукс, шкотовым. А у мачты — я и команду подходам...»

возникает образ уже «адова корабля» или же корабля дураков), удастся поставить капитана в ситуацию «этого мистификатора или самозванца» [Там же, с. 205]. Конечно же, проницательному Врунгелю в последний момент все-таки удастся разгадать последнюю ловушку своего «старого приятеля мечтателя-адмирала» [Там же, с. 205] и восстановить порядок вещей. Финальная сцена заканчивается традиционным карнавальным элементом: разоблачением шутовского короля и умерщвлением одного (харакири ряженого Кусаки, вспоровшего свой живот-подушку на глазах изумленной публики). И снова происходит смена хронотопа, производящая эффект внезапного пробуждения и возврата в мир реальный. Переход этот характерным образом осуществляется через очередной временной сдвиг, тогда как зрительский смех, доносящийся до нас как бы по нарастающей, ставит финальную точку в приключениях «Беды»:

Вдруг слышу — народ на берегу тихонько посмеивается, потом погромче, а там и хохот пошел. Тогда я открыл глаза — и опять ничего не понимаю: тепло, солнце светит, и небо чистое, а откуда-то вроде снег идет [Там же, с. 207].



«А тут Лом подступил, да как размахнется — и Лома номер два одним богатырским ударом поверг наземь. Тот упал, и глядим — у него вместо ног ходули торчат из брюк...»

Врунгель — сказочник, болтун и шутник — обладает универсальным, вечным, абсолютным оружием всех мюнхгаузенов — силой воображения. Яхта «Беда» вырывается из глухого пространства России 1937 г. и отправляется в свободное плавание, приглашая на борт всех тех близких ему по духу читателей, которых не обманет яркая форма советского капитана. Путешествие свободное, путешествие словесное в необозримый мир фантазии — вот истинный, единственно приемлемый маршрут бравого капитана. Его единственная цель — подарить ребенку мир, заставить его смеяться — и тогда нонсенс вдруг начинает звучать как единственная, абсолютная истина. Капитан Врунгель открывает читателям двери в необъятное, опьяняюще свободное море фантазии, обращая к ним со страниц своей истории: выдумывайте, болтайте, смейтесь, творите, и только тогда вы наконец обретете истинную свободу.

Примечания

¹ «Но когда повесть <...> уже печаталась в «Пионере», я убедился, что того количества неожиданных комичных положений, которыми я располагал, нехватит для окончания повести, и мне пришлось срочно, на-ходу, заняться придумыванием анекдотов» [орфография автора. — К. С.] [Некрасов 1978, с. 244–245].

² Эту версию озвучивает в своем очерке С. Борисов [Борисов].

³ В квадратных скобках дается ссылка на журнальную версию публикации повести в 1937 г.

⁴ «Таким образом, оскорбив кашалота, этот Врунгель оскорбил всю арийскую расу. Так что же вы думаете, господа, арийцы потерпят это?» [Некрасов 2014, с. 116].

Источники

Некрасов А. С. Приключения капитана Врунгеля // Пионер. 1937. №1–12.

Некрасов А. С. Приключения капитана Врунгеля. СПб: «Азбука». 2014. 222 с.

Исследования

Roth Susanna. Le brave soldat Chvéik et le baron Münchhausen // Revue des études slaves. 1986. Tome 58, Fascicule 1. Pp. 39–45.

Борисов С. Андрей Некрасов. Настоящий капитан "Беды". [Электронный ресурс]. URL: http://samlib.ru/b/borisow_s_j/nekrasov.shtml

Некрасов А. С. История с Врунгелем // Вслух про себя: Сб. статей и очерков сов. дет. писателей: Кн. вторая. — М.: Дет. лит., 1978. — С. 242–247.

Майга А. А. Литературный тревелог: специфика жанра // Филология и культура. Издательство: Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань). 2014. №3 (37). С. 254–259.

Щадрина М. Г. Эволюция языка «путешествий»: Диссертация доктора филологических наук. М. 2003. С. 312.

Л. Тибонье

ПУТЕШЕСТВИЕ К ИСТОКАМ ПСИХИКИ В ПОВЕСТЯХ ОЛЬГИ КОЛПАКОВОЙ «КАК РАССЕРДИЛАСЬ КИКИМОРА» И ЕКАТЕРИНЫ МУРАШОВОЙ «КЛАСС КОРРЕКЦИИ»

В статье на примере повестей О. Колпаковой «Как рассердилась кикимора» и Е. Мурашовой «Класс коррекции» рассматривается, как путешествие в пространстве ассоциируется с внутренним путешествием, которое приводит героя к бессознательным истокам своей психики. Рассматривается сходство этого внутреннего пути героев с психотерапевтической работой.

Ключевые слова: повесть О. Колпаковой «Как рассердилась кикимора», повесть Е. Мурашовой «Класс коррекции», путешествие, бессознательное.

Жанр литературного путешествия берет начало в мифологии и фольклоре, где странствие героя становится для него испытанием. Уже в античной литературе главное место в этом жанре отводится описанию увиденных путешественником стран и народов, но с наступлением сентиментализма и романтизма внимание перемещается с внешней среды на переживания героя и его внутренний мир. В этом смысле путешествие становится частым мотивом романа воспитания. Путешествие также может осуществляться и в воображаемых странах. Благодаря этим свойствам тема путешествия часто используется в детской литературе, которая тесно связана с жанрами сказки и фантастики, и в той или иной мере преследует дидактическую цель. Здесь путешествие тоже представляет собой перемещение в пространстве от точки А к точке Б, которая не всегда находится в реальном мире. Это путешествие в пространстве сопровождается внутренним путешествием героя, которое соответствует его взрослению.

Именно такое путешествие предлагается в двух недавних произведениях — повести «Как рассердилась кикимора» (в сборнике «Большое сочинение про бабушку») Ольги Колпаковой и повести

«Класс коррекции» Екатерины Мурашовой. Эти тексты на первый взгляд значительно отличаются друг от друга. Екатерина Мурашова, семейный психолог, а Ольга Колпакова, журналист и сценарист, подходят к литературному тексту по-разному. Выбранные произведения написаны в разных жанрах. Тем не менее в обоих произведениях развивается схожий сюжет: путешествие в пространстве и в себе сталкивает героя с бессознательной частью его психики и заставляет его решить внутренние конфликты. В обоих случаях при описании этого внутреннего испытания авторы прибегают к сказочной или фольклорной культуре. Это использование традиционных форм для описания психических процессов кажется неслучайным и требует внимательного изучения. Оно покажет, как в современном литературном тексте автор в осознанных социально-психологических целях использует стереотипы, заимствованные в сказочном каноне европейской и, в первую очередь славянской, традиций.

«КАК РАССЕРДИЛАСЬ КИКИМОРА»

Повесть «Как рассердилась кикимора» вышла в 2012 г. в сборнике «Большое сочинение про бабушку». Книга состоит из двух циклов рассказов, одного отдельного рассказа, одной повести и короткого послесловия от автора. Эти рассказы объединены представлением о любящей (даже после развода) семье, описанием природы и деревни, а также постоянным присутствием фольклорных мотивов. Главная тематика в этом сборнике — связь между поколениями, передача культурного и языкового наследия из поколения в поколение.

Тема путешествия появляется в повести «Как рассердилась кикимора» с того момента, когда однажды в семье Тихона и Младшей бытовые предметы начали жить собственной жизнью. Специалист по фольклору и традиционному русскому быту, мамина тетя уверена, что причиной этих фантастических явлений являются духи и что положить им конец можно только благодаря возврату к истокам их семьи. Поэтому дети с мамой и тетей пускаются в посвятельное путешествие на Алтай, где находится деревня прабабушки детей. По дороге раскрывается история этой необычной семьи. Старший сын, Тихон, был усыновлен в пять лет и страдает необъяснимой немотой. Семья останавливается на ночь в незнакомой деревне. В течение ночи оказывается, что Тихон родился именно в этой деревне и выбрал для ночевки тот дом, где прожил первые годы с дедушкой после того, как мать его бросила. Повесть становится фантастической:

дух умершей матери пытается задушить подростка, как она уже пыталась убить его маленьким мальчиком. Память об этой травме возвращается к Тихону, и вместе с ней дар речи. На следующий день решить внутренний конфликт приходится Младшей, его сестре. Когда-то она потеряла сделанные мамой пеленашки, и тщетно попыталась сама смастерить другие. Пережитое девочкой чувство вины и беспомощности вылилось в скрытый гнев, который обнаружился не в ее поведении и характере, а в таинственных перемещениях вещей в квартире: девочка и была рассерженной кикиморой.

«КЛАСС КОРРЕКЦИИ»

Книга «Класс коррекции» написана в совершенно другом жанре школьной повести с элементами фантастики и драмы. Повествование здесь намного сложнее, поскольку действие растягивается на более длительное время, и в силу большего объема текста многочисленные ретроспективные эпизоды и неожиданные повороты усложняют интригу. Как и герои, читатель часто продвигается в чтении наощупь, не обладая всей информацией, нужной для понимания истинных мотиваций персонажей. Объяснения приходят только постепенно, и далеко не сразу. Повесть привлекла внимание именно тем, что в ней автор одним из первых затронул трудную тему инвалидности и места, отведенного детям с отклонениями в современной школе и обществе.

Рассказчиком и героем повести является Антон, подросток примерно 13-и лет, ученик седьмого класса «Е» — класса коррекции, хотя на первый взгляд в его поведении никаких признаков отклонений не обнаруживается, особенно на фоне других учеников этого класса. Однажды в классе появляется Юра, мальчик в инвалидной коляске. Из всех учеников самый тяжелый диагноз именно у него — жизнь этого ребенка с детским церебральным параличом будет коротка. Зато, в отличие от других детей, он обладает живым умом и большими знаниями, и живет в полной и любящей семье. Вместе с новым учителем географии Юра восстает против школьной системы и общества, которые боятся этих детей и вместо того чтобы им помогать, пытаются оградить более благополучных детей от них. Это становится видно сразу, когда учительница называет своих учеников «мой Гарлем», и сами дети определяют себя как «отбросов» и «уродов». На нескольких страницах книги развивается педагогический спор между опытными учителями,

не питавшими никаких надежд для этих детей, и молодым географом-идеалистом, а также разоблачается несправдливое общество, в котором очень богатые вытесняют ненормальных (на их взгляд) детей под разными благовидными предлогами, а зачастую и просто цинично используют их, а социальные институты (школа, полиция) и закон не защищают бедных и проблемных детей.

К этой остро реалистической линии сюжета добавляется еще одна — фантастическая. Юра умеет переходить в параллельный мир, где самые сокровенные желания человека осуществляются. В этом мире, например, Юра не страдает параличом — он ходит и движется, как все остальные дети. Подружившись с Антоном, Юра приглашает его в этот мир. Но в реальном мире развиваются драматические события. Ученик 10-го класса «А», сын некоего важного лица (действие проходит в Санкт-Петербурге), похищает ученицу 7-го класса «Е» Стешу. Эта завораживающая красавица страдает апатией и немотой, причина которых долго остается тайной для читателя. Извращенные намерения Артема ясно проступают сквозь его слова: «Гляди, какая. <...> Говорят, она совсем ку-ку. Почти не разговаривает. Значит, болтать не будет» [Мурашова 2014, гл. 9]. Стешины одноклассники скоро обнаруживают ее исчезновение и быстро выходят на след похитителя.

Но безразличные учителя и подкупленные полицейские, работающие под началом отца юного похитителя, и здесь отказываются им помочь. Поэтому Антону, Юре и их однокласснику Мишане придется освободить Стешу в параллельном мире. Там погибнет Юра, зато остальные дети вернуться в реальный мир, избавившись от своих травм. Антон теперь умеет справляться с припадками, из-за которых этого вундеркинда из неполной неблагополучной семьи, самостоятельно поступившего в гимназический класс, перевели в класс коррекции. Почти глухой и слепой Мишаня теперь видит и слышит, а Стеша вновь обрела дар речи.

ПУТЕШЕСТВИЕ В ПРОСТРАНСТВЕ И ВО ВРЕМЕНИ

Тема путешествия по-разному раскрывается в обеих книгах. Она, пожалуй, богаче и яснее выступает в книге Колпаковой, но те же самые ассоциации встречаются у Мурашовой.

Повесть Колпаковой «Как рассердилась кикимора» лучше всего иллюстрирует модель путешествия как перемещение из точки А в точку Б: в нем персонажи путешествуют из неназванного города

в алтайскую деревню. Попав в параллельный мир, герои «Класс коррекции» ищут свой путь в нем, выбирают дорогу — в лес, в гор, к замку... В обоих случаях путешествие сочетается с риском, с опасностью. У Колпаковой опасность материализуется в густом тумане, в мрачности деревни, где родился Тихон, в ее названии — Чертовка. У Мурашовой в параллельном мире Антон и Юра обнаруживают кабак, в котором происходит серьезная драка между посетителями. В другой раз дети там же находят сгоревший кабак и разбросанные вокруг останки посетителей.

У Мурашовой путешественная модель восходит не к географическому перемещению, а к переходу в параллельный мир. Сам переход синоминутный, и осуществляется он по неочевидным правилам: дети хватают друг друга за руки и оказываются в параллельном мире; некоторые умеют попадать туда сами, другие не могут попасть туда без помощи первых. Этот фантастический прием позволяет автору проводить резкую границу между реальностью и фантастикой. Тема перехода также встречается у Колпаковой, особенно в связи с традиционными славянскими верованиями и бытом. Образ калинова моста, связывающего мир живых и мир умерших, встречается несколько раз. Сама Колпакова призывает читателя проложить мост над пропастью, разделившей поколения с уходом из деревень, распространением современного быта и утратой традиционного быта.

Понятие перехода ассоциируется с понятием границы. У Колпаковой границей являются порог, дверь, окна, которые отделяют домашний мир от мира внешнего, чужого. Эту границу переходят духи, потусторонние силы — иногда с враждебными намерениями. В славянских языческих верованиях на границе находится младенец: неизвестно, выживет ли он и, следовательно, к какому миру он принадлежит — к миру живых или к миру мертвых, духов. Проблема Тихона как раз связана с тем, что он прожил пять лет в этом промежуточном, пограничном мире: мать не принимала его в мире живых и даже покушалась на его жизнь, пыталась его отправить в мир мертвых. Обездоленные дети Мурашовой также являются жителями этого пограничного мира: они живут на периферии общества, то есть на границе между цивилизованностью и дикостью. Они пугают благопристойных мам современной элиты так же, как злые духи пугали славян.

Путешествие представляет собой метафору жизни, пути, ведущего от рождения к смерти. Колпакова передает эту мысль с помощью образа рушника, вышивки которого символизируют связь между человеком, его родом и древними мифами:

Само полотно — чистая белая дорога. По краям — символы счастья, плодородия, богатства. На главном рушнике, который передавался по наследству, — древние мифы, то, как представляли славяне мир. Рушник был летописью, паспортом рода, семьи [Колпакова 2012, с. 154].

Это соединение символов пути и нити напоминает о древнегреческих мойрах или древнеримских парках, прядущих нить человеческой жизни. Белая дорога между вышивками на рушнике символизирует жизнь самого человека («Нить и полотно — символ дороги. Судьба человека — это невидимая нить» [Колпакова 2012, с. 160]). И начало, и конец человеческой жизни (рождение и смерть) присутствуют у Мурашовой. Попав в параллельный мир, ее персонажи сразу задумываются, что происходит в действительности с теми, кто умирает в параллельном мире; пораженный смертельным недугом Юра там и погибнет. А мотив рождения связан с малышкой Милькой, младшей сестрой Митьки, другого ученика 7-го «Е». У них недавно пропала мать, и малышкой занимается Витька, Митькина подружка и ученица того же класса. В развязке повести, при виде убитых горем родителей погибшего Юры, Витька им отдает малышку. Этот акт дарения уподобливает Витьку мойре Клото (или соответствующей ей парке Ноне), которая прядет нить жизни.

Таким образом, в разбираемых повестях мотив путешествия трактуется по-разному — с одной стороны, как географическое перемещение из точки А к точке Б в реальном мире, а с другой — пространственное перемещение из реальности в параллельный мир, или из потустороннего мира в мир живых. Более того, к этому путешествию в пространстве добавляется еще внутреннее путешествие, после которого герой исцеляется от своих физических и психологических недугов.

ПУТЕШЕСТВИЕ К ИСТОКАМ ПОДСОЗНАТЕЛЬНОГО ПО ТРОПИНКАМ СКАЗКИ И ФОЛЬКОРА

В статье Ларисы Рудовой «Дети-аутсайдеры и параллельные миры: реальное и фантастическое в повести “Класс коррекции”» повесть Е. Мурашовой рассматривается с совсем другой точки зрения: изучается литературный образ «героя-аутсайдера», от которого общество отказалось (беспризорник, ребенок-иммигрант или беженец, ребенок с физическими или психологическими проблемами). Автор также вступает в полемику с критиками, осуждающими использование фантастики в книге, показывая, что Мурашова отнюдь не уводит

читателя от реальности в параллельный мир. Наоборот, путем острашения читателя от реальности фантастика придает бóльшую силу социальной критике Мурашовой, а сами герои в конце концов «возвращаются в реальный мир изменившимися, морально и эмоционально окрепшими и уверенными, что несмотря ни на что, они состоятся в жизни» [Рудова 2014, с. 209].

Исследовательница отмечает «терапевтический эффект» пребывания в параллельном мире для героев и, хотя этот эффект мыслится прежде всего в связи со взрослением героя, она также упоминает его психическую сторону: «ее фантастический сюжет имеет терапевтический эффект для героев и ведет их к психическому, эмоциональному и социальному взрослению» [Рудова 2014, с. 210]. Опираясь на работу Фары Мендельсон “Rhetorics of Fantasy” (2008), она также показывает, что целью путешествия героев в параллельном мире является «осмысление своего собственного ‘я’, своей индивидуальности» [Рудова 2014, с. 213]. Другими словами, можно сказать, что это путешествие в параллельном мире сопровождается внутренним путешествием, в ходе которого герой осознает бессознательные конфликты или травмы и находит путь к их решению.

По мнению Ларисы Рудовой, повесть Екатерины Мурашовой написана в жанре портал-квест фэнтези, но образ параллельного мира отчасти состоит из элементов традиционной волшебной сказки. Ярким примером этого может послужить присутствие в нем темного леса, трудном доступного замка и заключенной в нем спящей красавицы — Стеши. Известно, что согласно теориям Бруно Беттельгейма [Bettelheim 1976], сказки отражают разные стадии психологического развития детей. Эти теории, по-видимому, прекрасно знакомы семейному и возрастному психологу Екатерине Мурашовой, и задача взросления ее героев неслучайно решается в фантастическом мире. Хотя формально повесть Ольги Колпаковой «Как рассердилась кикимора» не является традиционной сказкой, он изобилует разными традиционными фольклорными формами (славянские верования и обряды), которые, как показал Владимир Пропп, нашли отражение — пусть и искаженное — в традиционных волшебных сказках [Пропп 1928].

В книге «Поэтика сказки» французский антрополог Николь Бельмон утверждает, что в сказках речь идет о великих тайнах человеческой жизни, которые организуют бессознательное — рождение, смерть и травмы, с которыми сталкивается человек, и которые, как

мы видели, также являются мотивами рассматриваемых в этой статье произведений:

Вопреки простой, порой наивной форме и присущему оптимизму сказки повествуют в завуалированной манере о великих тайнах человеческой жизни — о рождении (откуда мы? как и почему бесплодной паре дарится ребенок? как и почему этот ребенок ей не принадлежит?), об эдиповом процессе, который жестоким образом требует радикального отделения ребенка от родителей, о браке, то есть о потребности создать новую семью, существование которой гарантировано только тогда, когда эдиповы связи полностью разорваны, о смерти, которая отрицается, опровергается, поскольку границы между этим и другим мирами преодолимы в обоих направлениях [Belmont 1999, с. 223–224].

Использование сказочных и фольклорных элементов в текстах Колпаковой и Мурашовой наводит на мысль о том, что и в этих произведениях помимо прямого содержания содержится завуалированный, скрытый смысл. Возможно эти имплицитные элементы раскрываются читателю на бессознательном уровне в виде особого периферийного самоощущения.

ПУТЕШЕСТВИЕ К ИСТОКАМ ПСИХИКИ И ОБРЕТЕНИЕ ДАРА РЕЧИ

Для Николь Бельмон сказка и сновидение строятся по одним и тем же принципам, в которых раскрываются механизмы бессознательного. Она, например, утверждает, что прием превращения мыслей в зрительные образы является «главным способом выражения сновидения и сказки» [Belmont 1999, с. 153]. Согласно теориям Фрейда, в бессознательном находятся скрытые, вытесненные в силу их этической или социальной неприемлемости желания. Эти желания могут реализоваться через парапраксис. Перемещение вещей в квартире, как выражение скрытого гнева Младшей в повести Колпаковой, можно считать литературным воплощением такого вида парапраксиса, как действия, совершаемого по ошибке, что вполне соответствует названию повести — «Как рассердилась кикимора» [Фрейд 2015, с. 57–66].

Второй способ реализации вытесненных желаний у Фрейда является сновидение [Фрейд 2012]. Параллельный мир Мурашовой можно рассмотреть как метафору бессознательного, поскольку в нем реализуются желания персонажей: там Юра не страдает параличом,

один из классных товарищей Антона предстает в образе избалованного пятилетнего мальчика. В повести Колпаковой сновидения дважды помогают персонажам осознать вытесненные травмы: в восьмой главе Тихону снится возвращение матери, пытавшейся задушить его в детстве [Колпакова 2012, с. 148–150], и в девятой и последней главе рассказчица во сне строит связь ассоциаций, ведущих от образа кикиморы к персонажу Младшей [Колпакова 2012, с. 162–163] и объясняющих загодичное перемещение вещей в их квартире.

Но для Фрейда бессознательное, вытесненное содержание должно пройти особую обработку перед тем, как дойти до сознания спящего. Эта работа сновидения состоит из четырех превращений. Во-первых, скрытые мысли превращаются в явные зрительные образы: сновидение работает не путем логического рассуждения, а складывания насыщенных скрытым смыслом явных зрительных образов. Во-вторых, имеет место феномен сгущения: несколько скрытых элементов вмещаются в одном явном зрительном образе. В-третьих, наблюдается и процесс смещения: аффект, возникший с образом, прямо связанным со скрытым желанием, ассоциируется с другим, более пристойным образом. В-четвертых, в результате вторичной обработки эти элементы сновидения связываются в явном сновидении в более или менее осмысленное целое, вписываются в структурированную повествовательную форму. Задачей психоанализа является восстановление скрытого смысла сновидения путем свободных ассоциаций.

Николь Бельмон утверждает, что эти механизмы также задействованы в поэтике сказки и ее восприятию слушателем. Для нее сказки состоят из ярких зрительных образов, то есть из поэтических образов, наделенных особенной способностью передаваться, особенной коммуникабельностью, по выражению Башляр в «Поэтике пространства» [Belmont 1999, с. 230; Башляр 2004, с. 8, 194]. Произведения Мурашовой и особенно Колпаковой изобилуют символическими зрительными образами. Например, у Колпаковой на первом уровне образ рушника объясняется в связи с традиционным бытом посредством описания рушника и его обрядовых функций [Колпакова 2012, с. 153–155]. На более глубинном уровне во сне рассказчицы этот образ дополняется смыслами, связанными с образами прядущей кикиморы, славянской богини Мокоши, святой Параскевы и Богородицы, появившимися в результате свободных ассоциаций, и суть внутреннего конфликта Младшей (чье настоящее имя — Параскева) раскрывается в соответствующем зрительном образе:

Длинный ряд женщин нашего рода крутился перед глазами, как на карусели. Нет, не карусель это — колесо прялки. Скорее даже веретено. И в руках у Младшей веретено. Крутит она его как попало, нитка не получается. Не научили! [Колпакова 2012, с. 162].

Проснувшись, рассказчица делится впечатлениями от сна со спутниками, и первопричина конфликта передается уже на уровне фактов:

— Я когда твоих кукол потеряла, очень расстроилась, — сказала Младшая, — даже спать не могла. Попробовала пеленашку сама сделать, но какая-то ерунда получилась.

— Ты рассердилась? — спросила я. — Рассердилась, вместо того чтобы учиться?

— Да. Обиделась, что не получается, и рассердилась, что за куклами недоглядела [Колпакова 2012, с. 163].

Таким образом, содержание повести «Как рассердилась кикимора» представляет собой развернутый разбор внутренних конфликтов или травм Тихона и Младшей путем свободных ассоциаций мыслей, возникающих на основе образов традиционного фольклорного наследия. Как и в психоанализе, истолкование сновидений благодаря свободным ассоциациям приводит к осознанию конфликта или травмы и позволяет вылечить героя — Тихону вернулся дар речи.

Это путешествие воспроизводит в литературной форме работу сказкотерапии, как ее описывает французский психолог Женеви́в Рагенэ. В книге «Психотерапия через сказку» она отмечает, что путем ассоциативного мышления сказка снижает психологическую защиту и способствует возвращению и осознанию вытесненного содержания. В результате открывается возможность для пациента поделиться аффектами и найти развязку для кризисной ситуации [Raguenet 1999]. Эта же цель достигается в повести «Как рассердилась кикимора», где целью путешествия является осознание персонажами вытесненного содержания бессознательного и придание ему словесной формы.

ПУТЕШЕСТВИЕ К ИСТОКАМ ПСИХИКИ КАК МЕТОД ЛИТЕРАТУРНОЙ ТЕРАПИИ

Однако возврат вытесненного содержания не является единственной формой воздействия сказки. Николь Бельмон утверждает, что слушатели сказок «растолковывают и обрабатывают» сказочные образы «в глубине бессознательного» [Belmont 1999, с. 230]. Подобное

мнение можно обнаружить у психологов, исследовавших воздействие сказки на психику в терапевтических целях: сказка действует одновременно на сознательный, предсознательный и бессознательный уровни [Bettelheim 1976 ; Raguene 1999]. Это способность не только сказок, но вообще метафорического мышления, поскольку, как показал Жак Лакан, благодаря метафоре травмирующее и поэтому вытесненное обозначаемое заменяется другим, менее травмирующим обозначаемым.

На эту способность обращаться путем метафорических образов к сферам психики, трудно доступным для сознания, опираются разные терапевтические методы, например сказкотерапия [Mills, Crowley 1995] и эриксоновский гипноз. Для Милтона Эриксона бессознательное не является угрозой для сознания, а наоборот хранилищем психической энергии, в котором пациенту предстоит найти решение своей проблемы с помощью психотерапевта, действующего путем внушения, основанного в том числе на поэтических образах [Erickson 1986]. Именно это представление о бессознательном как источнике решения психического конфликта и это воздействие метафорических образов помимо сознания проиллюстрированы в повести Екатерины Мурашовой.

В то же время в ней нет столь явного истолкования зрительных образов, что можно объяснить разницей между рассказчиками: у Колпаковой повествование ведется от имени матери Тихона и Младшей, то есть взрослого, помогающего детям разобраться в себе, а у Мурашовой рассказчиком является сам Антон, и читатель проходит испытания вместе с ним, не обладая большей информацией, чем сам персонаж. Ключ к пониманию персонажа Антона дается в отдельных высказываниях других персонажей, особенно, когда классный руководитель, рассказывает про его умственные способности и припадки, а также определяет его как «героя, который почему-то отказывается быть героем» [Мурашова, 2014, 175], но сам Антон не формулирует это самоопределение. Задача его внутреннего путешествия как будто лежит за границами его сознания, и даже в конце повести так и остается несформулированной для него самого и для читателя.

Это особенно видно в сценах, где показывается внутреннее развитие Антона. Лариса Рудова считает, что в параллельном мире, и в особо яркой форме в сценах, развивающихся вокруг кабака «Три ковбоя», «сбывается <...> мечта Антона о необычных приключениях и о совершении подвигов» [Рудова 2014, с. 211]. Исполнение этой мечты также раскрывает его конфликтное отношение с окру-

жающими его людьми, которое, согласно теории Мелани Клайн, соответствует влечению к смерти. Внутреннее путешествие Антона приводит его к овладению этими разрушительными и саморазрушительными тенденциями. Когда Антон и Юра обнаруживают разгромленный кабак и рядом с ним безжизненные тела его посетителей, некая сила влечет Антона к мечу, но он отказывается его взять, к великому удивлению Юры:

— Почему ты не взял меч? Или пистолет? Или еще что-нибудь? — настойчиво спросил Юрка.

— Потому, что я сто раз об этом читал.

— Читал?! — удивился Юрка. — При чем тут читал?

У Юрки за поясом пистолет, за голенищем высоких ортопедических ботинок — кинжал. Интересно, умеет ли он стрелять? Очень смешно, если забыть о людях-холмиках. <...>

— Помнишь: если в первом акте на стене висит ружье, то в последнем оно обязательно должно выстрелить... [Мурашова 2014, гл. 17].

Эта сцена, где меч соседствует с образом огнестрельного оружия (пистолет и чеховское ружье), представляет собой метафорический отказ Антона от насилия и первый шаг к самообладанию и контролю над собственными эмоциями. Благодаря феномену сгущения этот образ меча наполняется еще одним смыслом, но в этот раз вовлекается легендарный материал: Антон уподобляется королю Артуру, и меч отсылает к Экскалибуру. Эти сказочные элементы как раз связаны с задачей Антона в параллельном мире: чтобы выполнить свою функцию героя и помочь другу освободить Стешу, Антон также должен победить страх поражения. Образ меча символизирует и это самоутверждение.

Таким образом путешествие Антона в параллельном мире является метафорой его внутреннего пути, который пролегает в его бессознательном. Последние слова Стешы в адрес Антона перед возвращением в реальный мир («Ты здесь принял решение» [Мурашова 2014, 188]) показывают, что отмеченный Ларисой Рудовой «терапевтический эффект» пребывания в параллельном мире достигается именно в нем, то есть в бессознательном, и затем сказывается в реальном мире (Стеша спасена, класс коррекции расформируют), и на поведении Антона и его товарищей («Хватит, откорректировались»). Это сходство с теорией Эриксона усиливается, если сопоставить неожиданное выздоровление Мишани (по возвращении в реальный мир оказывается, что он видит и слышит) с тем, как в 17 лет

Эриксон заболел полиомиелитом, и тем не менее долгое время мог вести полноценную жизнь благодаря разработанной им самим программе реабилитации, в ходе которой он испытал над собой некоторые техники, которые потом применял в терапевтическом гипнозе.

В повестях Ольги Колпаковой и Екатерины Мурашовой путешествие представлено не столько как физическое перемещение в пространстве из точки А в точку Б, но и как переход из мира живых в мир мертвых, или из реального мира в параллельный фантастический мир. Путешествие является и внутренним путем, который герои должны пройти, чтобы решить бессознательный конфликт или вылечить психическую травму. Этот путь приводит героев к бессознательным истокам их психики. Именно в бессознательном они находят силы и ключи для решения своих проблем. Эти литературные путешествия представляют определенное сходство с психотерапевтической работой. Так же, как в сказке и других метафорических текстах, употребляемых в терапии, эти произведения действуют образным путем на читателя помимо его сознания, на бессознательном уровне. Читатель-подросток, к которому они обращаются, приглашается к работе над собой. Сопровождая героев на их внутреннем пути, подросток-читатель учится преодолевать внутренние конфликты и травмы, и получает возможность найти на бессознательном уровне ключи к решению своих личных психологических проблем.

Источники

Колпакова О. Как рассердилась кикимора // Колпакова О. Большое сочинение про бабушку. М.: Жук, 2012. С. 67–164.

Мурашова Е. Класс коррекции. М.: Самокат, 2014.

Исследования

Бахляр Г. Избранное: Поэтика пространства. М.: РОССПЭН, 2014.

Пропт В. Морфология сказки. Л.: Academia, 1928.

Рудова Л. Дети-аутсайдеры и параллельные миры: реальное и фантастическое в повести Екатерины Мурашовой «Класс коррекции» // Детские чтения. 2014. Т. 5. №1. С. 201–217.

Фрейд З. Психопатология повседневной жизни. М.: Эксмо, 2015.

Фрейд З. Толкование сновидений. М.: Азбука, 2012.

Belmont N. Poétique du conte. P.: Gallimard, 1999.

Erickson M., Rosen S. Ma voix t'accompagnera. P.: Hommes et groupes, 1986.

Mills J., Crowley R. Métaphores thérapeutiques pour enfants. Marseille: Hommes et perspectives. P.: Desclées de Brouwer, 1995.

Ragueneau G. La psychothérapie par le conte. P.: L'Harmattan, 1999.

Bettelheim B. The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales. New-York: Knopf, 1976.

ОБЗОРЫ

В. Чарская-Бойко, М. Иванкина

СОЦИАЛЬНАЯ ТЕМАТИКА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ: МИРОВАЯ ТРАДИЦИЯ И НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА

Статья посвящена феномену литературы для подростков и влиянию классического американского подросткового романа на современную литературу для подростков в России. В центре внимания авторов — разработка социальной тематики в отечественной литературе постсоветского периода, которая во многом продолжая советскую традицию, испытывает влияние американской модели подросткового романа.

Ключевые слова: подростковая литература, советская детская литература, американский подростковый роман, социальная тематика, российская литература для подростков.

Термин «подростковая литература» (teenage/young adult/adolescent literature) имеет узкое и широкое значение. В широком смысле к подростковой литературе относится текст, адресованный читателю определенного возраста: средний и старший школьный возраст, для юношества, 13+ и т. д. (маркеры могут варьироваться). До определенного момента возраст не был критерием в типологии детской литературы. Например, в XIX в. подросток не был отдельным адресатом, а подростковый период в целом не рассматривался как нечто уникальное, заслуживающее отдельного подхода и особого внимания. Лишь в середине XX в. исследования Жана Пиаже в области детской психологии и когнитивного развития позволили выделить подростковый период и говорить о нем, как о важной и изолированной фазе в жизни человека [Pearson 2011, p. 169]. Было доказано, что в этом возрасте у человека формируется способность к формально-логическим операциям, подросток может иметь дело с гипотетическими ситуациями, видеть частное в общем, и наоборот. В этом же возрасте возникают специфические потребности

и интересы, отличные от потребностей и интересов детей младшего школьного возраста и взрослых. В узком значении подростковая литература — это литературное явление американской культуры середины XX в., которое складывалось и развивалось с конца XIX в. и окончательно оформилось в 1950-е гг. после публикации романа «Над пропастью во ржи» в 1951 г.

Подростковая литература — социально-политически и культурно-исторически сформированное и мотивированное явление. Среди художественных характеристик подростковой литературы выделяют острую социальную направленность, повествование от первого лица, языковые особенности молодежной речи, эксперименты с композицией. Одна из центральных проблем подростковой литературы — поиск самоидентичности: культурной, исторической, социальной, национальной, сексуальной и т. д. Тематически книги для подростков отличаются от произведений для более младшего возраста в том числе обращением к сложным остросоциальным проблемам. Их развитие протекало по-разному в разных странах, но время расцвета «проблемных» тем в словесности для подростков в большинстве мировых литератур приходится на 1960–1970-е гг. Генетически литература для подростков связана с американской культурой. Крупные британские исследователи детской литературы Х. Карпентер и М. Причард отмечают, что сейчас ближе всего к американской традиции приблизились лишь шведские авторы, но примеры подростковой литературы можно найти в национальных литературах разных стран [Carpenter, Prichard 1999, pp. 518–519].

Основные характеристики (поэтические, языковые, стилистические и композиционные) подростковой литературы в западной традиции в полной мере формируются в 1960-е годы. Именно в послевоенное время с его экономическим рассветом и колоссальными социальными изменениями появляется новое поколение подростков, впервые названное тинейджерами, с собственной ярко выраженной культурной самоидентичностью [Pearson 2011, p. 169]. Британский исследователь Люси Пирсон настаивает на том, что «развитие подростковой литературы как отдельной категории литературы в 1960-е и 1970-е было тесно связано с тяготением к социальному реализму» [Pearson 2011, p. 171]. Анализируя современные англоязычные тексты для подростков, Пирсон, прежде всего, говорит о характерной для подобной литературы форме повествования — от первого лица. Эпистолярная структура романа, форма дневника (в 2000-е —

интернет блога) и другие формы повествования используются в большинстве текстов для подростков, что дает голос тинейджеру, представителю определенного поколения, заставляет услышать историю от лица ее непосредственного участника. Подобный прием влияет на языковые особенности подростковой прозы: обильное использование современного, живого языка, сленга. Современные книги для подростков отличает ряд мотивов, которые, по мнению исследователей, уходят корнями в культовый роман Сэлинджера: подростковый кризис, мотив конфликта со взрослым миром и мотив поиска идентичности. Взрослые в классической подростковой литературе — непонятные «они», своего рода инопланетяне для подростка. Как отмечают Карпентер и Причард, за небольшим исключением взрослые в классической подростковой литературе — невротики того или иного рода (романы Джона Донована, Барбары Версбы, Пола Зиндела) [Carpenter, Prichard 1999, p. 518].

В 1960–1970-е гг. возникает обозначение «проблемная литература» (problem fiction). Проблемной литературой (problem fiction) в англоязычной критике принято называть произведения, которые затрагивают определенные темы: развод, нищета, физические и умственные отклонения, и другие [Carpenter, Prichard 1999, p. 427]. Она стала популярной, даже модной в 1970-е гг. Социальная проблематика — одна из основных характеристик подростковой литературы. В последние десятилетия XX и начале XXI в. детям пришлось столкнуться с новыми, неизвестными прежде опасностями и трудностями. Карин Калверт пишет: «Родители редко бывают дома, набирает обороты торговля наркотиками, появляются страшные новые болезни, на улицах к детям пристают педофилы — в этом мире невинности делает ребенка уязвимым. Детям приходится быть искусственными и начеку» [Калверт 2009, с. 222–223]. Действительно, за последние десять лет проблематика детской литературы и подростковой литературы значительно расширилась: новые детские болезни, социальные явления (детский алкоголизм, наркомания, курение), насилие в семье, педофилия, постижение своей сексуальной ориентации и другие. В подростковой литературе, которая всегда была социально направленной, невозможно уйти от разговора об острых социальных проблемах, еще сложнее избежать назидательности и морализаторства, которые могут победить художественную ценность текста. Новая проблематика влияет на форму повествования: разговор о тяжелейших вещах в эстетике книжек с картинками становится невозможен, а классическая романная форма,

написанная всезнающим рассказчиком от третьего лица, воспринимается как недостаточная.

Отечественная детская литература имеет свою историю развития социальной тематики. Здесь проглядываются две основные тенденции. Начиная с XIX в., отечественные детские авторы стремились достигнуть в своих произведениях наиболее реалистичного изображения жизни. Например, М. Костюхина пишет о том, что в XIX в. изображение русской жизни включало в себя рассказ о бедных и богатых детях [Костюхина 2008, с. 84]. Но социальные процессы не были главной темой в преимущественно морализаторской детской литературе. Для нее была более важна нравственная проблематика: одна из основных дихотомий первых детских книг — добродетельный-порочный ребенок. Еще одной отличительной чертой отечественных произведений для детей можно назвать постоянное стремление к созданию психологически разработанных характеров, а не типов. В XX в. русские авторы книг для детей самых разных возрастов постепенно создавали все более правдивые произведения и разрабатывали более точные и неоднозначные психологические характеры, осваивая все больший круг социальных тем, впоследствии ставших основными именно в литературе для подростков.

Подробную информацию о развитии отечественной детской литературы в первые десятилетия XX в. дает И. Лупанова в книге «олвека: советская детская литература 1917–1967». Советские авторы, открывая новые средства художественной выразительности, новые решения традиционных тем и новых героев, обратились к постановке жизненно важных проблем. Это было продиктовано не только логикой художественного развития детской словесности, но также связано со стремлением к радикальному отмежеванию от предшествующей традиции, становлением новой идеологии и новой жизни. Социальная тематика проникла даже в литературу для самых маленьких — в аллегорической и поэтической форме (К. Чуковский).

Советская детская литература первых десятилетий, которая, как и взрослая, была проникнута пафосом борьбы за победу социализма, любила книги о подвигах (трудовых и военных). Ее герои — идеальные (как положительные, так и отрицательные) дети, которые фантастически сильны, выносливы, отважны и верны революционным идеям — были важны авторам как представители своего класса, носители определенной идеологии и нравственных идеалов нового общества («Сказка о Пете, толстом ребенке, и о Симе, который тонкий» В. В. Маяковский). Основной целью советской

детской литературы было трудовое воспитание, основным принципом — «воспитывать — значит революционизировать». Очевидно, изображение психологически точных героев оказалось невозможным в идейной, пропагандистской и строго морализаторской литературе того времени. Однако постепенно в книгах, адресованных детям, появлялись психологические коллизии, семейные драмы, личные отношения, поднимались такие социальные темы как война, сиротство и беспризорничество, взаимоотношения личности и коллектива, национальная самоидентификация, расовая дискриминация, преступность. Но дети, попадающие в те или иные сложные ситуации по причине происходящих в стране больших событий, рассматривались преимущественно как граждане своей страны и строители прекрасного социалистического будущего. Например, такие темы, как личные интимные отношения между людьми, рассматривались как основа воспитания человека и гражданина, а семейная драма оказывалась подходящим материалом для развития нравственных качеств героев.

В отечественном литературоведении нет термина «проблемная литература», во многом потому, что социальная проблематика в нашей детской литературе традиционно подменялась нравственной. Советские герои 1930-х гг. боролись с обманом, врагами (изменниками, предателями, шпионами), подлецами, индивидуалистами, ту-неядцами и преступниками: «Два капитана» (1938–1944) В. Каверина, «Судьба барабанщика» (1938) А. Гайдара, «Застава Павлика Семенова» (1938) В. Вальде. Детские писатели в большинстве случаев изображали традиционную борьбу добра со злом, которая в советской литературе часто оказывалась либо внутренней борьбой героев, либо борьбой наших, то есть хороших, против чужих или тех, кто против нас, а, значит, плохих.

В 1940–1950-е гг. советские детские авторы стали все чаще обращаться к теме трудной судьбы ребенка, причинами которой зачастую оказывались одиночество в семье, дурное воспитание или влияние взрослых: «Стожары» (1948) А. Мусатова, «Дальнее плавание» (1946) Р. Фраермана, «Тетрадь Андрея Сазонова» (1947) Н. Кальма, «Добрый дом» (1955) Слуцкиса, «Сирота» (1955) Н. Дубова. Писатели того времени поднимали вопросы нравственного воспитания и столкновения ребенка с взрослым горем: смерть/уход одного или обоих родителей, появление мачехи или отчима («На тихой улице» (1954) Л. Карелин), материальное неравенство (тема, возникающая в детской литературе еще в 1920-е годы, в 1950-е рассматривается

как противопоставление разных систем воспитания — «Старшая сестра (1955) Л. Ф. Воронкова).

Во второй половине 1950-х и начале 1960-х детские книги продолжали развивать идею воспитания жизнью. Авторы все больше внимания уделяли проблемам взаимоотношений детского и взрослого миров. В 1960-е они пришли к осознанию важности поддержки ребенка, внимания к нему, подготовки его к жизни вне школы и, соответственно, созданию произведений, способных выполнить эту функцию: «Честное комсомольское» (1960) А. Кузнецовой, «Приключения Кроша» (1962) А. Рыбакова. Показательно издание Детгизом в 1961 г. на русском языке книги Януша Корчака «Когда я снова стану маленьким» (1925), которую автор предваряет следующим предисловием «Взрослому читателю»:

...Вы говорите: дети нас утомляют.

Вы правы.

Вы поясняете: надо опускаться до их понятий.

Опускаться, наклоняться, сгибаться, сжиматься.

Ошибаетесь. Не от этого мы устаем. А оттого, что нужно подниматься до их чувств. Подниматься, становиться на цыпочки, тянуться.

Чтобы не обидеть [Лупанова 1969, с. 480].

Героями детской литературы 1950–1960-х гг. все чаще становились неоднозначные детские характеры (как положительные, так и отрицательные), помещенные в условия повседневной жизни: «Отрочество» (1953) С. Георгиевской, «Витя Малеев в школе и дома» (1951) Н. Носова, «С тобой товарищи» М. П. Прилежаевой. В этот период целью детской книги стало воспитание не только юных читателей, но и их взрослых воспитателей. Например, в 1960-е в детские книги снова вернулись практически забытые в послевоенные годы темы, связанные с проблемами семейных взаимоотношений, в которых авторы показывают, как отражаются на ребенке семейные конфликты: «Станция “Мальчики”» (1962) Ю. Яковлева, «Последний рассказ» (1960) и «Ожидание» (1963)» Р. Погодина. Понятия, входящие в круг традиционных для советской литературы социальных тем, стали менее однозначными. Если изначально школа изображалась как основное орудие воспитания, то постепенно она оказывалась все более беспомощной перед улицей, которая вошла в детскую литературу как фактор влияния ребенка: «На тихой улице» (1954) Карелина, «В трудном походе» (1956) Л. Кабо, «Пусть не сошлось с ответом» (1956) М. Бреженера, «Новый директор» (1961) Г. Матвеева.

Все более дискредитировалась столь важная для советского искусства и советской идеологии идея коллективизма в целом: «Чучело» (1975) В. К. Железнякова. Если традиционно разговор о Великой отечественной войне подразумевал ясное деление на плохих (фашистов) и хороших (красноармейцев), то постепенно авторы заговорили о национализме и связанных с ним жестокостях, подвергая критическому осмыслению «дружбу народов» в СССР: «Ночевала тучка золотая» (1987) А. Приставкина.

После 1990-х возродившаяся в 2000-е отечественная детская литература обратилась, в том числе, к социальным проблемам постсоветского общества. Сейчас острая социальная тематика чаще отличает книги для средних и старших школьников, подростков. Среди тем, уже известных отечественному читателю: война, сиротство, беспризорничество, неполные семьи, социальное устройство общества, переосмысление отечественной истории. Другие темы появляются в отечественной детской литературе под влиянием западноевропейской традиции и современной жизни: насилие, взаимоотношения полов, дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями, наркотики, алкоголь, проституция.

Один из современных отечественных авторов для подростков, во многом сохраняющих связь с отечественной традицией, — Дина Сабитова. Центральная тема ее творчества — сиротство. Как отмечает Л. Рудова, «советская детская литература о беспризорниках была проникнута духом оптимизма и воспевала положительное, «перекочное» и жизнеутверждающее влияние советской школы и других социальных институтов на жизнь детей и улицы» [Рудова 2014, с. 203]. Сабитова развивает тему сиротства в непривычном для отечественной литературы ключе. Она одна из первых решилась на разговор об этом с маленькими детьми. Ее первая книга на эту тему («Сказки про Марту», 2011), написанная по заказу Алексея Рудова, руководителя проекта «К новой семье!» благотворительного фонда «Семья», рассчитана на детей 4–7 лет. Рассказывая об этом заказе в одном из интервью, Сабитова говорит: «На Западе существует такой тип литературы для приемных детей, который позволяет детям осознать себя, идентифицируясь с героем книги. Но историй о том, как ребенок попадает в семью, как он в ней адаптируется — нет. А приемным семьям такие истории нужны» [Орлова 2011].

В книге «Где нет зимы» (2011) Сабитова показывает, насколько нелегко родителям решиться принять в свою семью чужого ребенка и как может быть тяжело стать приемными родителями. В центре

повествования женщина, которая решила усыновить осиротевшего одноклассника своего сына, но, придя в детский дом, обнаружила, что у последнего есть четырнадцатилетний брат. Она забрала обоих, к чему сама была не готова. Положительным примером своей героини Сабитова показывает, что, несмотря на сложности, со всеми трудностями можно и нужно справиться.

Последняя книга Сабитовой «Три твоих имени» (2012) была задумана как продолжение этой истории. В ее основу легла история приемной дочери автора. Это история девочки, поделенная на три периода: жизнь с родителями-алкоголиками в деревне, жизнь в детском доме и приемной семье, которая отказывается от нее, снова жизнь в детском доме и неожиданное удочерение (уже окончательное). Этот вполне традиционный текст одновременно не лишен постмодернистских элементов. Книга поделена на три части, каждая из которых носит разное женское имя: Ритка, Марго, Гошка. Все это имена героини в разные периоды ее жизни, между которыми девочке приходится пережить сильные психологические потрясения, которые делят ее историю на до и после и, соответственно, влияют на ее характер, образ мыслей и мироощущение. Сабитова показывает, что у любой истории может быть разный конец, как счастливый, так и нет. В конце первой части дом героини сгорает, но ее спасает отец, который решает бросить пить, устроиться на работу и заново выстроить дом; в начале второй части мы узнаем, что Риткины родители во сне сгорели вместе с домом, а ее с младшей сестрой отправили в разные детские дома. Последующий период ее жизни заканчивается тем, что приемные родители забирают ее с собой в другой город, в начале же следующей части оказывается, что ее вернули обратно в детский дом. Но Сабитова не пытается приучить своих читателей к мысли, что в жизни всегда все трагично. История ее героини заканчивается обретением семьи, что похоже почти на чудо.

Книги Сабитовой отличаются психологизмом. В центре ее внимания — ребенок-сирота, его внутренний мир (мысли, переживания, надежды). Писательница деликатно, без лишних эмоций рассказывает истории своих героев, обращаясь не только к детям, оказавшимся в подобной ситуации, но и к окружающим их взрослым. Создавая книги для детей с трудными судьбами, она избегает открытого морализаторства и осуждения. Сабитова обозначает проблему и в лучших традициях советской литературы предлагает своим читателям ее решение.

Один из сложнейших вопросов, которые затрагивает подростковая литература, это вопрос «исторической идентичности». Кто я перед лицом истории, ответственен ли я, как личность, за все человечество, может ли историческое прошлое воплотиться во мне и в моей повседневности? В американской литературе существует сильная традиция антиутопий для подростков («Даритель» (1993) Л. Лоури, «Как я теперь живу» (2004) М. Розофф, трилогия «Голодные игры» (2008–2010) С. Коллинз, трилогия «Дивергент» (2011–2013) Ф. Рот и другие), которая решает проблему большой политики и ребенка иносказательно, через гипотетическую ситуацию. Известны также произведения, в которых события развиваются на фоне острых для истории Америки событий: Вьетнамской войны, протестных выступлений М. Л. Кинга, террористических атак («I am the Cheese» (1977) и «After the first death» (1979) Роберта Кормье, «Побег из Сайгона» (2004) Андреа Уоррен). В отечественной литературе эти вопросы редко становятся темой детской литературы. Екатерина Асонова отмечает: «Дети и большая политика — тема, практически не затронутая литературой для детей, если не считать определенной ее части — дети и война. Да и здесь за редкими исключениями вроде таких книг, как «Облачный полк» Эдуарда Веркина, книжные полки по-прежнему заняты советской агиографией — житиями замученных фашистами пионеров-героев» [Асонова, Бухина 2013].

В советской литературе много писали об определенной части отечественной истории — Великой Отечественной войне 1941–1945 годов. И. Лупанова пишет, что после войны «главной темой собственно детской литературы стала тема трудной судьбы советского ребенка, лишенного войной детства» [Лупанова 1969, с. 313]. Но решалась эта тема в идеологическом ключе. Перед нами либо «дети-мстители», «юные патриоты, маленькие мстители за Родину, за своих погибших родителей и друзей», играющие «Интернационал» перед жестокой смертью, совершающие героический подвиг и гибнущие, чтобы стать примером для октябрят и пионеров будущего; либо дети-сироты, становящиеся родными для каждого советского человека, ибо, как пишет Лупанова, «в нашей стране не должно быть и не может быть сирот, ибо все ее маленькие жители — родные дети для каждого советского человека» [Лупанова 1969, с. 336]. Книги, написанные о войне в 1940-е и 1950-е годы, учили «правильному пониманию высокого патриотического долга, дисциплины, ответственности за свои поступки» [Лупанова 1969, с. 322].

Однако помимо войны в нашей истории были другие трагические эпизоды, которые практически не затрагиваются, если не замалчиваются, не только в подростковой литературе, но и во взрослой аудитории и публичных обсуждениях. Одной из таких тем является эпоха Сталина и Большой Террор 1937–38 гг. в частности. Как пишет историк Борис Беленкин: «За этот небольшой срок в стране было арестовано один миллион семьсот тысяч человек, из них расстреляно более семисот тысяч» [Ельчин 2013, с. 170]. Писать о «неприятных» страницах истории раньше не могли по причинам цензуры, но и после развала Советского Союза и частичного обнародования архивов, осмысление исторического прошлого также не стало предметом разговора в детской литературе. Разговор с ребенком о нашем общем историческом прошлом сложен еще и потому, что этот вопрос до сих пор остается идеологическим. Вместе с тем, данная тема крайне актуальна в особенности в свете идеи создания единого учебника истории и недавних социологических исследований, согласно которым Сталин был признан «эффективным менеджером».

«Сталинский нос» Евгения Ельчина — авторский дебют и «первая детская книга о событиях, происходивших в 1937–1938 гг. в СССР» на русском языке [Ельчин 2013, с. 169]. Важно отметить, что она была написана на английском языке (оригинальное название «Breaking Stalin's Nose») и издана в США в 2011 г. Позднее Ельчин перевел книгу на русский язык (совместно с Ольгой Бухиной) и издал в России в издательстве «Розовый жираф» в 2013 г. Автор, с 1987 живущий в Америке, получил за «Сталинский нос» одну из самых престижных наград в области детской литературы — Медаль Ньюбери. В послесловии к своему роману Ельчин признается, что импульсом к написанию книги было желание понять «страх, переданный ему», и «прервать передачу страха из одного поколения в другое» [Ельчин 2013, с. 168]. По его мнению, «убивая лучшее в себе из чувства самосохранения, мы делаем вид, что верим в идею коммунизма. Но нас объединяла не идея коммунизма — нас объединял страх» [Ельчин 2013, с. 167].

«Сталинский нос» — предельно простое по фабуле и сюжету произведение. Это одни сутки из жизни школьника Саши Зайчика в тридцати главах. Первая глава открывается письмом Саши товарищу Сталину накануне вступления мальчика в пионеры. В небольшой комнате в коммуналке, в которой «живут сорок восемь честных советских граждан» [Ельчин 2013, с. 11], Саша ждет своего папу — работника НКВД. Оба героя — отец и сын — убежденные коммунисты,

говорящие лозунгами, «поющие революционные песни, дожидаясь своей очереди в уборную» [Ельчин 2013, с. 14]. Сашиного папу, офицера НКВД, арестуют ночью по доносу соседа Щипачева-Стукачева. Саша, у которого когда-то была мама-американка, которая приехала из Америки «коммунизм с нами строить», но скоропостижно умерла в больнице, остается сиротой, беспризорником. Ему предстоит прожить свой первый день в статусе сына врага народа и освоить язык своей новой реальности: донос, изменник родины, член семьи изменника родины, вербовка, детдом, свидание на Лубянке, передача. Он узнает, чем на практике оборачивается высокая идея о «родных детях», когда родная тетя говорит ему: «Если мы тебя возьмем, нас тоже арестовать могут. Понимаешь? А у нас маленький. Нельзя нам никак» [Ельчин 2013, с. 48]. Скитаясь по обледелой Москве, Саша не превратится в антисоветчика. Напротив, он почти до конца верит в то, что достаточно достучаться до Сталина и несправедливый арест отменят. Но мучительное ожидание папы, страдания от неизвестности и страх заставляют его думать и задавать вопросы, о которых он раньше никогда не задумывался: надо бы спросить у папы, что случилось с мамой? В чем виноват Очкарик Борька Филькенштейн, сын врагов народа, если он всего лишь хотел к родителям? Финал «Носа» открытый и неоднозначный, но современная подростковая литература, в противовес Bildungsroman, в котором протагонист, взрослея, всегда остается победителем, нарушила литературные конвенции и разрешила «плохой» финал. В финале книги Саша оказывается в конце огромной очереди на Лубянке в ожидании свидания с папой.

Книга Ельчина, написанная в традиции американского романа для подростков, наполнена отсылками к русской классике. Первые и очевидные аллюзии — «Один день Ивана Денисовича» А. И. Солженицына и «Нос» Н. В. Гоголя. Маленький Саша, как майор Ковалев и Иван Шухов, проживает один день. Маленький Зайчик скитается по городу как everypman Дж. Джойса Леопольд Блум. Один день ельчинского «Носа» продолжает ряд литературных путешествий, но и концентрирует всю сталинскую эпоху. Город Саши Зайчика — это лагерная, жуткая Москва, наполненная страхом и одиночеством.

Ельчин, много лет работавший в издательстве как иллюстратор, несомненно, был знаком и с подростковой американской литературой, что позволило ему говорить со своим читателем на понятном языке, опираясь на знакомые тексты. «Сталинский нос» может быть с легкостью прочитан в традиции антиутопии. За об-

разом Сталина — апелляция к Большому Брату Д. Оруэлла и более близкому подростку Оку Саурана Толкиена. Сталин везде и повсюду: в газетах, книгах, плакатах, портретах, детских акварельных рисунках, в песнях, в мраморных бюстах, на пионерском знамени. Огромный памятник вождю возвышается над Москвой, а сам он сидит в Кремле. Он знает и видит все. Он часть повседневной реальности советского гражданина, общественной и частной. Автор подчеркивает, что перед нами художественный вымысел, но он работает на осознание реального прошлого через сопереживание вымышленному герою.

Несколько по-иному написана вторая книга в ряду современных «политических» книг для подростков — «Сахарный ребенок: история девочки из прошлого века, рассказанная Стеллой Нудольской» (2014) Ольги Громовой. Перед нами фактически документальная проза — книга представляет собой обработанные и записанные Ольгой Громовой воспоминания Стеллы Нудольской о своем детстве, которое пришлось на конец 1930-х. После ареста отца маленькая Стелла (Эля) и ее мама объявляются ЧСИР (члены семьи изменника Родины) и отправляются в лагерь в Киргизии. Семнадцать глав с прологом и эпилогом описывают историю маленького ребенка, который попадает в нечеловеческие условия и благодаря любви и поддержке мамы сохраняет силу воли, достоинство и внутреннюю свободу.

При очевидном различии двух книг, сходения представляются гораздо более важными, так как они задают новый тон в подростковой прозе о политике. Обе книги обращаются к одному из самых кровавых десятилетий XX в. — 1930-м, осмысляя Большой Террор и категорию страха. Обе книги написаны от первого лица: на ситуацию террора, насилия и несправедливости смотрит непосредственно ребенок, что делает повествование предельно искренним и честным. Работает прием остранения, который для проницательного читателя раскрывает шокирующий смысл происходящего. Эффект реальности и сопричастности в «Сахарном ребенке» усиливается фотографиями из семейного альбома Стеллы Нудольской. Для «Сталинского носа» Ельчин создал серию черно-белых иллюстраций, которые берут на себя функцию повествования. Обе книги, несомненно, требуют комментария историка, или, могут быть предложены как дополнительное чтение на уроках истории. Подобное чтение может способствовать развитию критического мышления у подростков, а также повлиять на формирование их гражданской позиции.

Еще одна социальная проблема, затрагиваемая современными детскими авторами, — больные дети. В советской литературе это была табуированная тема, так как граждане СССР были безупречны морально и физически. Сейчас на русском языке издаются переводные книги о больных или неполноценных детях («Загадочное ночное убийство собаки» (2004) М. Хэддон, «Лето Мари-Лу» (2012) С. Каста, «Мария и я» (2014) М. и М. Гаярдо, «Планета Вилли» (2015) Б. Мюллер и многие другие), вспоминают произведения отечественных классиков на эту тему («Дурачок» Н. С. Лесков, «Слепой музыкант» В. Г. Короленко). Появляются и новые тексты. Современные авторы пишут о дифтерии («Карантин» (2004) М. С. Романушко), ДЦП («Маргарита» (2014) М. Богорад), слепоглухоте («Ничего не вижу, ничего не слышу, ничего не говорю» (2014) И. Поволоцкая), муковисцидозе («Я дышу или Муковисцидоз изнутри» (2013) Г. Московцев), о детях-инвалидах («Бумажные маки» (1999) М. Вехова), об особых детях («Приключения другого мальчика» (2014) Е. Заварзина-Мэмми, «С самого начала...: простая история непростого ребенка» (2015) Н. Кицмаришвили) и многом другом. Чаще всего это биографическая или мемуарная литература, написанная людьми, страдающими тем или иным заболеванием, или их родителями. Авторы не просто делятся своими историями, но стараются показать детям с подобными проблемами, что они могут жить полной, хоть и трудной жизнью. Они также стремятся достучаться до здоровых читателей, демонстрируя, на что способны люди, отделимые от общества, которое классифицирует их как неполноценных, людей с ограниченными возможностями.

Художественные тексты о больных детях пишут также врачи. Один из таких авторов — петербургский детский психолог Екатерина Мурашова. В своих книгах для подростков она говорит об острых социальных проблемах современного общества, многие из которых замалчиваются и взрослыми. Одно из самых известных ее произведений — повесть «Класс коррекции» (2004) — рассказывает о детях-аутсайдерах, отвергнутых обществом. Это школьная повесть: в классе появляется новый ученик, изменяющий жизнь или представления о ней своих одноклассников. Но новенький страдает ДЦП и приходит он в 7«Е» — класс коррекции, в котором учатся «ненормальные» дети. От нормальных их отличают неблагополучные семьи, бедность, трудные судьбы, неврологические или физические отклонения, низкий уровень интеллектуального развития. «Ешки» считают себя уродами, о чем говорят спокойно, так как

считают, что так и есть. Они, озлобленные, пассивные и недоверчивые, но их роднит чувство солидарности и поддержки себе подобных. Герои Мурашовой живут в разобщенном, разделенном (в основном материально) обществе. Сегрегация аутсайдеров у Мурашовой имеет несколько уровней: двоечники и хулиганы попадают в класс «Д», больные (в разных смыслах этого слова) — в «Е», а «откровенные дебилы» со всего района в 371 школу. В центре повествования неоднозначный и сначала даже загадочный персонаж. Антон Антонов — вундеркинд из бедной неполной семьи, самостоятельно поступивший в один из привилегированных гимназических классов, из которого был впоследствии переведен в класс коррекции из-за неврологических нарушений (гипервозбудимость), так как родители его более благополучных одноклассников не хотели видеть такого ребенка рядом со своими детьми. Антон одновременно по своим внутренним качествам и своей жизненной ситуации принадлежит обоим мирам: благополучных и отвергнутых. Его глазами мы видим окружающий его раздробленный мир. Неудивительно, что именно он оказывается героем, который организует операцию по спасению красавицы Стеши от посягнувших на нее старшеклассников.

Мурашова старается быть максимально объективной, что интерпретируется критиками, как шаткость морали ее произведений, в которых отсутствует прямое осуждение отрицательных героев. Она фиксирует проблему, выводит читателя из зоны комфорта, обращает его внимание на существующие в нашем обществе проблемы и, самое главное, — на ребенка, который оказался в трудном положении. Мурашова обнажает многие проблемы современного российского общества. Они как будто сконцентрированы в судьбах ее героев. Митька — малоразвитый (умственно, физически и социально) алкоголик из многодетной семьи, мать которого постоянно уходит от своих семерых детей. Его подруга Витька, присматривающая за ним и его братьями-сестрами, — бездомная девочка, вынужденная заниматься проституцией. Другого одноклассника — Таракана — пьяный отец избивает за то, что тот заступился за мать. Все это происходит не тайно, взрослые знают об этом, но никто не пытается им помочь. Школьные учителя только и ждут, когда Ешки и Дэшки закончат 7 класс, покинут их гимназию навсегда и перестанут бросать тень на ее безупречную репутацию.

В лучших традициях подростковой литературы, взрослые в книгах Мурашовой устрашающе апатичны. Их дети оказываются один на один со своим внутренним миром, и что самое страшное —

с взрослым миром, непонятным и жестоким. Эта идея наиболее ярко проиллюстрирована историей Стеши. Эта самая красивая девочка в классе как будто потеряла связь с внешним миром, закрылась в своей прекрасной оболочке и не реагирует ни на какие внешние раздражители. Это произошло после того, как ее отец, не хотевший, чтобы бывшая жена увезла единственную дочь в другую страну, забаррикадировался с ней в квартире и отстреливался через дверь. После произошедшего девочка провела три дня одна в опечатанной квартире, прячась в тумбочке. Это привело к тому, что она решила больше не вступать с контакт с окружающим ее миром.

Единственный взрослый (во всей гимназии), который относится к «ешкам», как к людям, — пытается улучшить их жизнь, разрушить стену, которая отделяет их от остальных учеников и не желающих иметь к ним никакого отношения взрослых — молодой учитель географии Сергей Анатольевич. У него вызывает недоумение, что с учениками негимназических классов «администрация ведет себя так, как будто бы их уже списали со счетов... как брак... Но ведь они же остаются детьми! Живыми, чувствующими!» [Мурашова 2013, с. 122]. Но ему постоянно напоминают, что «школа не может изменить мир, который существует за ее пределами» [Мурашова 2013, с. 122], потому что это «всего лишь слепок с общества в целом» [Мурашова 2013, с. 124].

Из страшного реального мира подростки Мурашовой уходят в параллельный мир, мир фантастики. Он оказывается органически связан с их подсознанием: в нем исполняются их самые заветные желания, о которых они не говорят, а некоторые из них даже не подозревают. Фантастический мир дает им возможность отдохнуть от постоянной борьбы, которую они вынуждены вести в реальной жизни. Они получают то, о чем мечтают: Юра избавляется от ДЦП, почти слепой и глухой Мишаня обретает зрение и слух, Антон получает приключения и соответственно, возможность, дать выход своей гиперэнергии. Фантастический мир оказывается необходимой этим травмированным детям терапией. Он исцеляет нанесенные в реальном мире раны, восстанавливает их душевное равновесие (о механизмах использования фантастики см. в: [Рудова 2014]). Интересно, что герои Мурашовой не хотят остаться в нем навсегда. Получив столь нужный им положительный заряд, они обретают надежду, в них зарождается вера в то, что, возможно, и у них есть свое место в мире, возможно, и они смогут добиться чего-то в будущем. Все критики единогласно отмечают слабую прорисованность

фантастического мира у Мурашовой. Но, во-первых, «Класс коррекции» без волшебства превратился бы в чернуху. Во-вторых, общеизвестно, что детям, а особенно трудным детям жизненно необходима сказка и волшебство. В случае с героями Мурашовой — по-видимому, это оказывается единственным способом позволить детям испытать положительные эмоции, без которых их сердца окончательно затвердеют, что превратит их в будущем в таких же людей, которые сделали их детство трудным, а значит, к появлению очередных несчастных детей. Фантастический мир у Мурашовой выступает как сознание героев, где происходит сложный процесс осмысления происходящего, поиск себя и выбора своего пути. Британский исследователь Марина Николаева считает, что фантастика раскрепощает героев, давая им возможность выходить за рамки дозволенного и поэтому по своей природе имеет «подрывной потенциал» [Мурашова 2013, с. 208]. Именно это и происходит в книге Мурашовой: с помощью фантастики ее герои уходят (хотя бы на время) с пути, навязанного им взрослыми, и начинают сомневаться в его строгой определенности. Борьба с автоматизмом, переход определенных границ — именно то, что делает персонаж героем произведения. В следующей книге «Гвардия тревоги» (2008), во многом повторяющей «Класс коррекции», герои Мурашовой находят поддержку не в фантастике, а в технологии, а главное, как и в предыдущем произведении, — друг в друге.

С художественной точки зрения, повесть Мурашовой далека от совершенства. Многие образы и ситуации кажутся слишком типизированными, а оттого одномерными, финал неожиданный. Автору очевидно важно всеми возможными средствами подтвердить основное содержания своего сообщения. Стремясь дать слово тем детям, которых в обычной жизни никто не хочет слушать, автор пытается максимально точно воспроизвести их речь, к сожалению, не всегда удачно. Но важно помнить, что подростковая литература написана в первую очередь для детей. Мурашова пытается поговорить с теми детьми, от которых отвернулись буквально все взрослые, показать им, что выход всегда есть. Но, к сожалению, им придется искать его самим. Сейчас в мировой детской литературе дети часто меняются ролями с взрослыми: иногда это игра, иногда — жизненная необходимость. Но нельзя сказать, как это делают некоторые критики, что автор совсем не предлагает никакого решения. Ее герои помогают друг другу. Кто-то по собственной инициативе, кто-то по принуждению, кто-то вслед за остальными. Но именно вместе они оказываются

достаточно сильны, чтобы сопротивляться злу. Как и предполагает подростковая литература книга Мурашовой имеет открытый финал: класс коррекции расформируют, Юра умирает от ДЦП, его родители берут к себе младшую сестру Митьки, у которого остается еще пятеро братьев и сестер. Несмотря на то, что «ешки» оказываются буквально на улице, они не отчаиваются, уверенные, что как-нибудь «прорвутся». Опыт, полученный ими в фантастическом мире, приводит их к принятию или к осознанию возможности принятия своей жизни [Рудова 2014, с. 215].

Современные отечественные детские писатели, как и их предшественники, стремятся максимально приблизить свои тексты к реальной жизни и наделить героев индивидуальными характерами, а также ставят перед читателями сложные нравственные вопросы. Им важно не только приоткрыть внутренний мир подростка взрослым, но поговорить с детьми, столкнувшимися с определенными социальными проблемами: показать, что они не одиноки, подсказать, если это возможно, выход из сложной ситуации, ответить на вопросы, дать возможность объективно, со стороны взглянуть на то, что с ними происходит. Поскольку в отечественном литературоведении нет строгого жанрового определения «подростковой литературы», то способом ее определения у нас сейчас является возрастная стратификация (литература для среднего и старшего школьного возраста), которая часто маркируется издательством, а не автором, и социальная тематика. Но несмотря на то что развитие так называемых «трудных» тем продолжается в отечественной литературе уже на протяжении нескольких десятков лет, мы все еще не можем говорить о сформировавшемся жанре русского подросткового романа. Во многом это связано с теорией «счастливого, безоблачного детства советских детей». Интересно, что ее расцвет пришелся на 1930-е годы, на время, когда детские авторы среди прочего рассказывали своим маленьким читателям о гигантском размахе социалистической стройки, о долге, ответственности, патриотизме, коллективизме, интернационализме («Шекамята (1931) А. И. Мусатов, «Военная тайна» (1935) А. Гайдар). Идея безоблачного детства настолько крепко укоренилась в отечественном сознании, что привела к современным спорам о том, нужны ли нашим подросткам остросоциальные книги на темы, которые взрослые не хотят или не готовы с ними обсуждать (насилие, секс, однополая любовь, религия, репрессии, терроризм). Но постсоветская детская книга, испытывающая неизбежное влияние переводной западной литературы

и западной традиции, усомнилась в однозначности этой идеи и ее адекватности. Ряд традиционно волновавших отечественных писателей социальных проблем (социальное неравенство, война, сиротство и беспризорничество, взаимоотношения личности и коллектива) в постсоветской детской литературе значительно расширился за счет выше названных проблемных областей. Можно также говорить о влиянии на нашу литературу не только тематики, но и стилистики западного подросткового романа: свобода творческого поиска, неконвенциональность письма, отсутствие самоцензуры и страха внешней цензуры — эти аспекты разрабатываются современными русскоязычными писателями, пишущими для подростков. Таким образом, российский подростковый роман нулевых годов, продолжая с одной стороны отечественную литературную традицию, оказывается в открытом диалоге с западным культурным кодом.

Источники

Громова О. К. Сахарный ребенок: история девочки из прошлого века, рассказанная Стелой Нудольской. М.: КомпасГид, 2014. 160 с.

Ельцин Е. Сталинский нос. М.: Розовый жираф, 2013. 176 с.

Мурашова Е. Класс коррекции. М.: Самокат, 2013. 192 с.

Сабитова Д. Три твоих имени. М.: Розовый жираф, 2012. 192 с.

Исследования

Асонова Е., Бухина О. Кому страшен «Сталинский нос»? [Электронный ресурс] // Colta.13.09.3013. URL: <http://www.colta.ru/articles/literature/286> (дата обращения: 29.03.2015)

Калверт К. Дети в доме: материальная культура раннего детства, 1600–1900. М.: Новое литературное обозрение, 2009. 272 с.

Костохина М. Золотое зеркало: Русская литература для детей XVIII–XIX вв. М.: ОГИ, 2008. 224 с.

Лупанова И. Полвека: советская детская литература 1917–1967: очерки. М.: Детская литературы, 1969. 669 с.

Орлова А. Дина Сабитова и три ее «детдомовских» книги [Электронный ресурс] // Татьяна день. 29.09.2011. URL: <http://www.taday.ru/text/1224423.html> (дата обращения: 28.03.2015)

Рудова Л. Дети-аутсайдеры и параллельные миры: реальное и фантастическое в повести Екатерины Мурашовой «Класс коррекции» // Детские чтения. Вып. 5, №1, 2014. С. 201–217.

Pearson L. Children's literature. York Press, 2011. 338 p.

Carpenter H., Prichard M. The Oxford Companion to Children's literature. Oxford University press Inc. 1999 588 p.

СЛОВО БИБЛИОТЕКАРЯМ

Е. Кузьмина

ОДИН ГОД ИЗ ЖИЗНИ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ

Мы спрашиваем детей, пришедших к нам на экскурсию-приключение: «Что такое библиотека?», и слышим в ответ: «Там много книг! Они там хранятся!» «А зачем?» — спрашиваем мы, библиотекари. И тут начинается самое интересное. Действительно, зачем в наши дни нужна детская публичная общедоступная библиотека?

Ленинградская областная детская библиотека (ЛОДБ) была основана в 1968 г. как методический центр для детских библиотек Ленинградской области, городских и сельских. Особенность нашей работы, как методического центра и самой крупной детской библиотеки Ленинградской области, в том, что мы разрабатываем и ведем программы для читательского сообщества Ленинградской области, выезжаем в города и села, организуем различные мероприятия для детей и библиотекарей, а также обслуживаем детей Санкт-Петербурга из близлежащих микрорайонов. В нашей библиотеке за год происходит множество событий, связанных с книгами, чтением, и прежде всего — с читателями. Они — главные. Свою основную задачу мы видим в поддержке читателей: детей, подростков и их близких взрослых, в том, чтобы помочь каждому лучше понимать себя и других в этом мире.

Проект «Чтение без границ» направлен на знакомство читателей с новыми книгами и проживание, проговаривание значимых для них тем в диалогах с писателями, издателями, со взрослыми и друг с другом. Читательский год начинается с «Волшебного дня чтения», который объединяет библиотеки Ленинградской области и их читателей (и нечитателей) в «Неделю детской книги». Во всех библиотеках области проходят интересные встречи, начинаются «читательские приключения». В ЛОДБ, например, приезжают «лидеры чтения»¹ из нескольких районов Ленинградской области, на читательский праздник традиционно приходят воспитанники детских домов Ленинградской области. Участвуя вместе в библиотечных событиях, дети делятся радостью открытия книги.



Волшебный день чтения — 2015

В 2015 г. в ЛОДБ прошел книжный праздник «Как удивить чтением?», в рамках которого для читателей и вели творческие студии писатели и художники Елена Соковенина, Наталья Евдокимова, Екатерина Ширяева, издательства «Детгиз» и «Бумкнига». С ними дети и взрослые рассматривали и оценивали чтение электронных и «бумажных» книг, придумывали комиксы, творили истории новых миров, создавали сказочных персонажей.

Эти мероприятия продолжились летними фестивалями в поселке Вырица и в городе Сланцы, и презентацией новых кольцевых выставок (выставки, которые путешествуют по области) с самыми интересными книгами в библиотеках Ленинградской области.

В Вырице фестиваль «Летние дни детской литературы» (17–18 июня 2015 г.) традиционно собирает читателей, писателей, библиотекарей, издателей, художников, исследователей. Открыла фестиваль Авторская библиотечная школа под руководством В. В. Головина, где взрослые говорили о том, как оценивать современную детскую литературу, где находить критику о ней, как современная книга воспринимается читателями сегодня и в каком направлении должна развиваться библиотека. Второй день был посвящен работе творческих студий, которые проводили издательства «Самокат» и «Поляндрия», писатели и переводчики Ольга Дробот, Руне Белсвик, Ася Петрова, Михаил Яснов и Сергей Махотин.



Чтение стихов с Цзянь Хуа на уличном фестивале «Летние дни детской литературы» в Вырице

Сланцевская библиотека (г. Сланцы) начинает и заканчивает лето книжными творческими фестивалями — «Солнечные встречи» с темой «33 БУКВЫ: СОЗДАВАЙТЕ СВОЙ МИР!» (5 июня 2015) и «Попутный книжный ветер» с темой «Перелетные книги» (28 августа 2015). Писатели и художники приезжают в Сланцы, чтобы творить вместе с детьми. Читатели выходят на улицы города, устраивая флешмобы, вручают читательские билеты и книжки в подарок на детских площадках, читают вслух книги детям в детских садах. Также заходят к главе администрации города и другим представителям власти, чтобы читать и показывать книги, которые нравятся современным подросткам. В Сланцах этим летом побывали писатели и художники Наталья Евдокимова, Константин Арбенин, Ирина Зартайская, Екатерина Бауман, Игорь Шевчук, Ася Петрова и Михаил Яснов.

Один из заметных проектов ЛОДБ, объединяющих читателей разных библиотек Ленинградской области и жителей разных городов — «КНИЖНЫЙ ПУТЬ-BOOKWAY». Идея этого проекта — в движении читающих, в распространении радости чтения. Тема этого года «Живи, солдат!» была посвящена семидесятилетию победы в Великой Отечественной войне. Мы, библиотекари, вместе с подростками из шести районов Ленинградской области, с писателями Эдуардом Веркиным и Марией Семеновой, историком Юлией Кантор,



Михаил Яснов в Ленинградской областной детской библиотеке

проехали по местам нашей области, связанным с историей Великой отечественной войны — Лужский рубеж, Синявинские высоты, Невский пятачок, Тихвинская линия обороны. Вспоминали горькие и страшные события. Вспоминали людей, погибших здесь. Открывали книги ленинградских писателей о войне. Делали историю книжного прошлого своей настоящей историей. Подростки говорили со взрослыми о том, как и почему «это было», проговаривали свои чувства, находили ответы на вопросы. «Здесь можно говорить и обсуждать, а в школе требуют молчать, знать и слушать», — заметили они. А местные жители, заглянув в наши «Читающие шатры», кроме участия в беседах с писателями, знакомились с современными подростками.

К семидесятилетию победы было приурочено еще несколько акций библиотеки. Одна из них — «Читаем вслух и вместе страницы Победы». В ее рамках дети и взрослые, люди разных поколений, в том числе писатели и художники читали фрагменты из значимых для них книг о Великой отечественной войне.

Было организовано «путешествие» большой книжной выставки «Люди. Воины. Герои», посвященной памяти всех, кого коснулась война, и фотовыставки корреспондента Дороги Жизни Арифа Сапарова по библиотекам Ленинградской области, проведен творческий конкурс со школьниками младших классов по книгам из серии «Дедушкины медали». Основная цель проектов — помочь взрослым и детям говорить на тему войны спокойно, честно



Эдуард Веркин в «Читающем шатре»

и без излишнего пафоса, делиться переживаниями и осмыслять произошедшее.

Читатели, библиотекари и все желающие вместе перечитывали классику в рамках проекта «Чтение классики в русской усадьбе». Присоединившись к международному фестивалю «Козьма в Пустыньке», дети и взрослые сочиняли свои классические и не очень истории. В октябре подростки Гатчинского района Ленинградской области вместе с героями Александра Сергеевича Пушкина искали себя в классическом интерьере усадьбы Приютино, а читатели Тихвина и Бокситогорска, отправившись в дом-музей композитора Римского-Корсакова, вместе с исследователями открывали тайны сказок о Снегурочке и создавали свои сказочные истории.

«Наш книжный сад» — открытая площадка ЛОДБ — базируется на материалах международных книжных выставок-ярмарок, на которых создается история современной детской литературы. «Заоблачное чтение» — программа детской площадки Международного книжного салона в Санкт-Петербурге в 2015 г. В «Нашем книжном саду» проходили мастер-классы художников, встречи с писателями, рассказы издательств о самых новых, самых интересных книгах, конференции для взрослых исследователей об истории и современности детской литературы и детского чтения. В этом году «Наш книжный сад» был представлен и на международной книжной выставке-ярмарке в Хельсинки, на стенде «Читай Россию!».



«Наш книжный сад» на детской площадке Санкт-Петербургского международного книжного салона

Ленинградская областная детская библиотека и «лидеры чтения» города Сланцы много лет проводят Школу детского чтения, на которую приглашают взрослых, родителей, учителей и библиотекарей, писателей, издателей и художников. Подростки готовы говорить со взрослыми о том, что происходит в их жизни, о что они читают и как воспринимают прочитанное. В этом году она пройдет в декабре.

Наши «лидеры чтения» из библиотек Ленинградской области ежегодно решают судьбу новых книг, присуждая десяти самым лучшим знак «Нравится детям ленинградской области». На фестивале «Декабрьские встречи» в ЛОДБ в этом году вместе с писателями Константином Арбениным и Екатериной Мурашовой, художником Михаилом Бычковым, редактором Еленой Стрельцовой дети будут не только читать, но еще и слушать музыку, размышлять и создавать что-то свое.

В 2015 г. читатели ЛОДБ также могли участвовать в викторинах с «превращением» в книжных героев, в книжном путешествии по России (по материалам книги «Карты России» А. Голубева), сказочном путешествии по разным странам, энциклопедических прогулках по лесу, путешествии в Школу нескучных знаний, а читателям-подросткам было предложено создать «облако слов» в проекте «Книжный шкаф поколения Некст».

Одним из наиболее ценных результатов нашей работы является обратная связь с читателями. Их участие в оценке книг, как класси-

ческих, так и современных, позволяет не только сформировать рекомендательный список книг, предложенный самими подростками, но и получить представление об их литературных предпочтениях и читательских стратегиях.

Книги, получившие знак «Нравится детям Ленинградской области», за последние три года:

2012 ГОД

Голявкин В. В. Мой добрый папа: [повесть] / В. В. Голявкин; сост. серии И. Бернштейн; худож. М. Волохонская. М.: Самокат, 2012. 123 с.: ил. (Родная речь).

Дрейпер Ш. Б. Привет, давай поговорим: пер. с англ. / Ш. Дрейпер; пер. О. Москаленко. М.: Розовый жираф, 2012. 281 с.: ил. (Вот это книга!: от 10 до 14).

Кормье Р. Шоколадная война: роман: пер. с англ. / Р. Кормье; пер. В. Бабков. М.: Розовый жираф, 2012. 243 с. (Вот это книга!: от 14 до 17).

Лоури Л. Дающий: пер. с англ. / Л. Лоури; пер. А. Шур. М.: Розовый жираф, 2011. 251 с.: ил. Отзывы

Мартиросова М. А. Фотографии на память / М. А. Мартиросова; авт. предислов. О. Н. Мязотс. Москва: КомпасГид, 2012. 80 с.: ил. (Гражданин мира).

Махотин С. А. Включите кошку погромче: школьные приключения, рассказанные автором от первого лица, а также от второго и даже третьего / С. А. Махотин; худож. В. Боковня. СПб.: Детгиз, 2012. 120 с.: ил.

Мохаммади Д. Маленькая торговка спичками из Кабула: пер. с фр. / Д. Мохаммади, М. Буро; пер. М. С. Поплавская. М.: КомпасГид, 2011. 176 с.: ил. (Гражданин мира).

Попов В. Г. Все мы не красавцы / В. Г. Попов; худож. Л. Шмельков. М.: Самокат, 2012. 160 с.: ил. (Родная речь). Отзывы

Розати И. Водяной человек и его фонтан: пер. с итал. / И. Розати; худож. Г. Пачеко; пер. И. Г. Константинова. СПб.: Поляндрия, 2011. 26 с.: ил.

Стед Р. Б. Когда мы встретимся: пер. с англ. / Р. Стед; пер. Е. Канищева; худож. В. Тентлер. М.: Розовый жираф, 2012. 223 с.: ил.

2013 ГОД

Бажов П. П. Серебряное копытце / П. П. Бажов; худож. М. А. Бычков. Санкт-Петербург: Акварель, 2013. 56 с.: ил.

Барсело Э. Хранилище ужасных слов: пер. с исп. / Элия Барсело; пер. Е. Толстой. Москва: КомпасГид, 2012. 98[1] с.: ил. (Поколение www).

Буйе Р. Все из-за мистера Террапта / Р. Буйе; пер. с англ. Т. Ивановой. Москва: Розовый жираф, 2013. 280 с. (Вот это книга!: от 12 до 15).

Жвалевский А. В. Гимназия №13 / Андрей Жвалевский, Евгения Пастернак; худож. В. Коротаяева. Москва: Время, 2012. 368 [2] с.: ил. (Время-детство).

Зартайская И. Я слышу! / Ирина Зартайская; худож. Е. Третьякова. М.: Серафим и София, 2013.

Каста С. Лето Мари-Лу: пер. со швед. / С. Каста; пер. М. Конобеева. Москва: КомпасГид, 2012. 254[1] с.: ил. (Поколение www).

Кейер Г. Книга всех вещей/ Гюс Кейер; пер. Е. Торицыной; худож. О. Сердюкова. М.: Самокат, 2014. 136 с.: ил.

Паласио Р. Дж. Чудо / Р. Дж. Пласио; пер. с англ. А. Красниковой. М.: Розовый жираф, 2013. 432 с. (Вот это книга!).

Хаке А. Маленький король Декабрь: пер. с нем. / Аксель Хаке; худож. М. Сова; пер. Г. В. Снежинская. Санкт-Петербург: Поляндрия, 2012. 64 с.: ил.

Штрассер Т. Волна: пер. с англ. / Тод Штрассер; пер. Е. Лавут. Москва: Самокат, 2013. 160 с.: ил. (Встречное движение).

2014 ГОД

Громова О. К. Сахарный ребенок: история девочки из прошлого века, рассказанная Стелой Нудольской / Ольга Громова. Москва: КомпасГид, 2014. 159 с.: ил.

Гудоните К. Дневник плохой девчонки / Кристина Гудоните; пер. с лит. А. Васильковой. Москва: Самокат, 2013. 256 с. (Встречное движение).

Дефо Д. Робинзон Крузо / Даниэль Дефо; [пер. с англ. К. И. Чуковского]. Москва: Эксмо, 2014. 253 с.: ил. (Классика в школе).

Дойль А. К. Записки о Шерлоке Холмсе/ Артур Конан Дойл. Санкт-Петербург: Азбука, 2014. 188 с. (Азбука-классика).

Евдокимова Н. Н. Конец света/ Наталья Евдокимова; ил. М. Павликовской. Москва: Самокат, 2014. 236 с.: ил. (Лучшая новая книжка).

Зоннтаг Р. М. Сканеры: [роман]: пер. с нем. / Р. М. Зоннтаг (М. Шойбле); пер. Т. Зборовская. Москва: КомпасГид, 2013. 189 с. (Поколение www).

Кузнецова Ю. Где папа? / Юлия Кузнецова; ил. Е. Ремезовой. М.: Издательский дом Мещерякова, 2013. 248 с.: ил. (NET NA KARTE).

Петрова А. Чувства, у которых болят зубы: повести / А. Петрова; худож. Т. Стадниченко. Москва: Премудрый сверчок, 2013. 287 с.: ил.

Сашар Л. Я не верю в монстров / Луис Сашар, пер. с англ. Е. Канищевой. М.: Розовый жираф, 2014. 232 с. (Вот это книга!).

Толстой Л. Н. Море / Лев Толстой; худож. М. Бычков. Санкт-Петербург: Азбука, 2014. 40 с.

Примечания

¹ «Лидеры чтения» — устоявшееся наименование самых активных читателей детских и сельских библиотек Ленинградской области, проявивших себя в чтении, участвующих в проектах библиотек, в конкурсах, в том числе в выборе книг, которые будут отмечены знаком «Нравится детям Ленинградской области».

КОНФЕРЕНЦИИ

У. Баран

МЕЖДУНАРОДНЫЙ СИМПОЗИУМ «ЛИТЕРАТУРА. ДЕТИ. ВРЕМЯ» ЦЕНТРА ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА В УКРАИНЕ

Центр исследования литературы для детей и юношества в Украине (urcssyl.com.ua) в этом году организовал уже VI Международный симпозиум «Литература. Дети. Время», который стартовал одновременно с 22-м Форумом издателей во Львове. Это сочетание естественное, поскольку все члены Центра — это либо исследователи детской литературы, либо писатели презентованных на Форуме книг, не говоря уже о том, что все они являются активными читателями этих книг.

Основные интересы участников симпозиума в этом году были сосредоточены вокруг круглого стола «Вся Украина читает детям — Вся Польша читает детям — Вся Европа читает детям: пути реализации и объединения проектов. Перспективы сотрудничества». Представляли презентации методов привлечения родителей к чтению книг детям и вели дискуссии на эту тему президент фонда «Вся Польша Читает Детям» Ирэна Кожминьска, и координаторы социокультурного проекта «Вся Украина Читает Детям» по Украине: Наталья Трохим (Львов), Ирина Мацко (Тернополь), Татьяна Качак (Ивано-Франковск), Алла Соколовска (Бережани), Оксана Панько (Ужгород), Лилия Овдийчук (Ровно), Богдана Салюк (Бердянск), Виталина Кизилова (Луганск), Оксана Проселкова (Краматорск), Наталия Марченко (Киев) — члены Центра исследования литературы для детей и юношества в Украине.

Собравшиеся делились опытом использования разных форм работы по привлечению детей к чтению: авторские, творческие, многоязычные чтения (чтение на разных языках одного текста), чтения в телеэфире, чтение и обсуждение книг «Коло книжки» («Круг книги») — проект для литературных встреч в кругу подростков, обсуждение их любимых книг).

Второе важное направление работы симпозиума — научная конференция «Литература для детей и юношества: история, теория, практика». Конференция, как и весь симпозиум, прошла в Западном научном центре НАНУ и МОНУ. Направления научных исследований в Украине представляли члены Центра исследования литературы для детей и юношества в Украине: Уляна Баран из Львова, Виталина Кизилова из Луганска (в настоящее время г. Старобильськ, куда эвакуирован Луганский государственный университет имени Тараса Шевченко), Лариса Лебедивна из Киева, Богдана Салюк из Бердянска, Оксана Панько из Ужгорода, Наталья Гоголь из Глухова (Сумская область), Владимир Пивень из Краматорска (Донбасс, 50 км от линии фронта), Лариса Куца из Тернополя, Лилия Овдийчук из Ровно, Тетяна Качак из Франковска.

Почетный гость научного симпозиума Людмила Васильевна Грицик, доктор филологических наук, заведующая кафедрой теории литературы, компаративистики и литературного творчества Национального университета имени Тараса Шевченко (Киев), представила разработку темы «Детская литература: компаративный метод исследования». Л. В. Грицик ответила на вопросы консультативного характера, поделилась своим значительным опытом в сфере разноректорных исследований литературы и методики их проведения. Рост высококачественной современной литературной продукции для детей и юношества на украинском языке эксперты связывают с повышением уровня исследований в сфере детской литературы, очевидно, что для членов Центра со всей Украины (от Запада до Востока) на сегодня очень необходимы такого рода мероприятия и обмен опытом, которые проходят в форме доброжелательного профессионального диалога.

Доклады членов ЦДЛДЮ отразили научную заинтересованность авторов в изучении истории и теории украинской и зарубежной детской литературы. В представленных исследованиях, шла речь о хронотопе, архетипических сюжетах, нарративных моделях, о типологии интертекста, рецептивных аспектах, об изменении канона в детской литературе и др. Материалом исследований в основном стали тексты современной детской украинской и зарубежной прозы.

Наиболее важным представляется доклад Виталины Кизиловой (защитившей в 2014 г. докторскую диссертацию по детской литературе в Киеве, поскольку родной Луганск был в зоне войны), называвшийся «“Как я разрушала империю” Зирки Мензатюк: авторская модель интерпретации исторической эпохи»¹. Анализируемый в докладе роман принадлежит к жанру исторической беллетристики

для детей. Роман затрагивает сложную и болезненную тему распада советской империи, которая одновременно является и историческим событием, который дышит в спину, и продолжающейся реальностью. События романа, чувства и впечатления героев, изложенные лаконичным языком современности текста, свежи, остры, правдивы и реалистичны для украинского гражданина.

Подытоживая работу научной части Международного симпозиума «Литература. Дети. Время», стоит сказать, что Центр исследования литературы для детей и юношества создал уже солидную исследовательскую базу, которая дает представление о диалектике развития художественного мира произведений для детей, со специфической реализацией взрослой авторской концепции для юного читателя. Война, этнические конфликты и геноцид, насилие, политическая диктатура, инфантильность, аутсайдерство — все это темы, которые составляют важную часть интересов западноевропейского читателя и понемногу начинают реализовываться в украинской детской литературе. Важнейшим оказывается противоречие: нереализованность человека в социально благополучном государстве, и, наоборот, реализованность человека в государстве неблагополучном. Не меньший интерес представляет проблема детства в условиях цифрового мира, в частности, канонизация классиков через визуализацию, активный-пассивный канон² — все это требует сегодня системного историко-теоретического и интердисциплинарного анализа тех явлений, которые мы наблюдаем в литературе для детей и юношества.

Филологический «бум» в сфере исследования литературы для детей и юношества в Украине сопровождается сейчас широкими научными дискуссиями, которые развернулись за последние годы. Назову лишь несколько примеров. Так, например, Евгения Канчура поднимает вопросы интертекста между детским игровым фольклором и фэнтези; Ольга Енальева наблюдает за генезисом психологического романа для детей в немецкоязычной реалистичной литературе второй половины XX в.; Лилия Овдийчук и Наталья Марченко анализируют жанрово-стилевые особенности детской литературы, ее хронотоп, исследуя творчество современных писателей Галины Малик, Марины Павленко, Владимира Руткивского и др.; Лариса Лебедивна рассматривает проблему архетипов в подростковой прозе и, в частности, категорию «иноного» как пути к отчужденности (на примере романа М. и С. Дяченков «Ритуал»). Елена Тихомирова рассматривает «игру в детскую книгу» как нарративную стратегию

в фэнтезийных циклах. Симбиоз научности текста и философичности иллюстраций в польской сказке ложится в основу исследования Соломии Ушневич. Богдана Салюк, автор монографии «Perpetuum mobile детской литературы: типология традиционных образов ребенка-дебошира» продолжает осуществлять анализ интермедийного взаимодействия детской литературы и анимации. Тетяна Качак, исследуя жанровые модификации в современной украинской литературе для детей и юношества, применяет, в частности, и компаративный метод анализа, структурируя новейший учебник по зарубежной детской литературе для студентов, аспирантов и ученых в 2014 г. под редакцией профессора Бориса Шалагинова.

Проблемы идеологии, языка, коммуникации, канона (актуальных процессов канонизации/деканонизации), критериев «классичности» и «репрезентативности» литературы для детей и юношества изучает Уляна Баран: «Развитие глобальной культуры с переплетением разных мировых экономических систем, которое сопровождается и обслуживается новыми медиа и другими современными коммуникативными и информационными технологиями, развал политических границ, растущая добровольная мобильность индивидуумов, а также миграция, вызванная войной, бедностью или же политическими репрессиями, открывает все более широкое пространство для мультикультуральной коммуникации. Вместе с тем, это порождает не только конфликты, но и зарождение новой культурной идентичности каждой отдельной нации, специфику которой и реализует современная детская литература. Многообразие тем, количественное и качественное «взросление» детской литературы сегодня нуждаются во всестороннем изучении» (У. С. Баран (Гнідець) «Активный канон современной литературы для детей и юношества: Запад и Восток»).

Этот далеко не полный обзор актуальных на сегодня (сравнительно с 2007–2008 гг.) филологических и междисциплинарных направлений исследования детской литературы в Украине, дополняет недавно защищенная Екатериной Зайцевой кандидатская диссертация «Наративные модели в современной детской литературе (на материале украинской, белорусской прозы)». В диссертации автор применяет методы сравнительного литературоведения. Светлана Бартиш так же защитила в сентябре этого года кандидатскую диссертацию «Антропологические принципы формирования концепта детская поэзия в украинской и немецкой литературах». Благодаря исследованию Бартиш, детская поэзия впервые в украинском

литературоведении поднялась на уровень предмета профессионального филологического исследования, где для ее анализа впервые был применен компаративный подход, который показывает особенности формирования специфичности детской поэзии в украинской и немецкой литературах, позволяет выявить роль антропологических факторов в этом процессе.

Таким образом, с целью создания соответствующей понятийной и теоретической базы науки о детской литературе Центр исследования литературы для детей и юношества (основан 11 сентября 2009 г.) провел уже шесть ежегодных Международных симпозиумов, вовлекая всех ведущих литературоведов Украины в профессиональный разговор вокруг литературы для детей и юношества, как украинской, так и зарубежной. Многочисленные публикации исследователей (прежде всего филологов) составили пять выпусков Вестника Центра исследования литературы для детей и юношества «Литература. Дети. Время»³. На лицо растущая активность сотрудников Центра по всей Украине.

Следующий уже VII Международный симпозиум «Литература. Дети. Время» состоится в Киеве в Национальном университете имени Тараса Шевченко в апреле 2016 года. Симпозиум не случайно получил название — путешествующий. И путь его из нашей, духовно-культурной столицы, которым является Львов, в Киев, столицу ментально-цивилизационную, был длительным и непростым, но успешным и результативным. Приглашаем.

С уважением и пожеланием МИРА И СВОБОДЫ,

Уляна Баран, кандидат филологических наук, доцент, Президент Центра исследования литературы для детей и юношества.

Примечания

¹ Полностью доклад можно почитать на официальном сайте Центра исследования литературы для детей и юношества: <http://urccyl.com.ua/aktualno/aktualni—dumky/item/vitalina—kizilova—jak—ja—ruinuvala—imperiju—zirki—menzatjuk—avtorska—model—interpretaciji—istorichnoji—epokhi>

² Об этом подробнее см.: Уляна Баран «Бесконечная история» литературы для детей и юношества: направления исследований детской литературы в Украине»: <http://urccyl.com.ua/aktualno/aktualni-dumky/item/baran-uljana-neskinchenna-istorija-literaturi-dlja-ditei-ta-junactva-naprjami-doslidzhennja-literaturi-dlja-ditei-ta-junactva-v-ukrajini>

³ С содержанием номеров (и полной pdf-версией) можно ознакомиться по ссылке: <http://urccyl.com.ua/naukovyi-visnyk-literatura-dity-chas/>

С. Маслинская

FRAGILE SUBJECTS: CHILDHOOD IN LITERATURE, ARTS AND MEDICINE

Конференция “Fragile Subjects: Childhood in Literature, Arts and Medicine” («Хрупкие субъекты: детство в литературе, искусстве и медицине») состоялась в университете Турку 19–20 августа 2015 года. Организатор конференции — кафедра финской литературы университета Турку.

Конференция была посвящена кругу вопросов, связанных с развитием концепций детства в разные эпохи и в разных сферах человеческой мысли и творчества. Особое внимание участников было сосредоточено на анализе изменения этих концепций в модерне и постмодерне. Как детство и ребенок конструировались в различных культурных артефактах? Какова роль медицины в формировании концепции детства? Эти и другие вопросы интерпретации детства в культуре обсуждались на конференции.

В пленарных докладах был представлен основной спектр проблем, вынесенных организаторами на обсуждение участников.

Салли Шаттлворт (Sally Shuttleworth), профессор факультета английского языка и литературы и колледжа университета Святой Анны Оксфордского университета, в своей лекции “Childhood and the Uncanny: Nineteenth-Century Constructs” (Детство и сверхъестественное: конструкции XIX в.) осветила понимание детства в XIX в., связав его с категорией сверхъестественного. В своем выступлении она опиралась на концепцию детства и категории бессознательного у Фрейда и психологическую теорию Джеймса Салли. В контексте этих концепций XIX в. были рассмотрены произведения Р. Саути, Чарльза Кингсли и Р. Л. Стивенсона и Дж. У. Уотерхауса. Среди прочего, в лекции были высказаны психоаналитические интерпретации разрушения телесной целостности ребенка в искусстве (мотив ребенка с отрубленной головой).

Мария Николаева, профессор педагогики в Кембриджском университете, обратилась к одной из современных проблемных тем.

В своей лекции “Visible, Audible and Sentient: Cognitive-Affective Engagement with Disability in Contemporary Young Adult Fiction” (Видимый, слышимый и чувствующий: когнитивно-аффективное представление инвалидности в современной подростковой литературе) на основе когнитивной теории литературы, которая, по мнению М. Николаевой, является не просто новым направлением исследования, а совершенно новым способом мышления о литературе, продемонстрировала, что изображение инвалидности — это способ оптимизировать когнитивное и эмоциональное участие читателей. Эту позицию исследователь подкрепила разбором следующих произведений: Geraldine McCaughrean “The White Darkness”, Marcus Sedgwick “She is Not Invisible” и Mark Haddon “The Curious Incident of the Dog in the Night-time”.

Валери Волкердайн (Valerie Walkerdine), профессор социальных наук Университета Кардиффа (Великобритания) в лекции “The Making of a Child: Intergenerational Transmission and Development. ‘Growing Up Girl’ Revisited” (Строение ребенка: Межпоколенческая передача и развитие) обратилась к психосоциальным методам исследования детства на материале межпоколенческой передачи культурного опыта. Докладчик сравнила результаты исследования двух социально различных групп (рабочий и средний класс), опубликованные в ее монографии 2002 г. “Growing Up Girl” с результатами исследования тех же респондентов спустя 10 лет. Механизмы памяти и межпоколенческой передачи гендерного опыта оказались тесно связаны не только с социальной дифференциацией обследуемых групп, но и с влиянием исторических факторов.

Притом что большое количество докладов было связано с обсуждением проблем медицинского (физиологического, анатомического и психиатрического) дискурса о детстве, стоит выделить некоторые направления, которые разрабатывали иные проблемные области.

Так, несколько выступлений было посвящено мемориализации детского опыта в искусстве. Например, Маша Ицхаки (Masha Itzhaki, The National Institute of Oriented Languages and Civilizations (INALCO), France) в своем докладе “Being a Child during the Second World War: Aharon Appelfeld — the Narrator of Childhood’s Memory” («Ребенок Второй мировой войны: Аарон Аппельфельд — рассказчик детской памяти»). Израильский писатель Аарон Аппельфельд (родился на Буковине 1932, живет в Иерусалиме) маленьким ребенком пережил гетто, лагерь, несколько лет скитался в одиночку в украинских лесах. Эти переживания являются исходными материалами

для его произведений (около тридцати пяти), которые построены либо как автобиографическое повествование, либо как вымышленное. В большинстве из них ребенок является рассказчиком («Все, кого я любил» 1999, «Мои родители» 2013), главным героем («Цветы Тьмы» 2006, «Целая жизнь» 2007) или второстепенным, но значимым персонажем («К краю скорби» 2012). В любом случае всегда в центре повествования его произведений оказывается, с одной стороны, изображение природы памяти ребенка и ее конструирования, а с другой — место дома и опыт раннего детства.

Другое направление — история повседневности и изучение нарративов о ней — может быть проиллюстрировано исследованием Марианне Юнилы (Marianne Junila, University of Oulu, Finland) “Brave or Timid? Schoolgirls Represent Their Contribution to the Finnish Civil War” (Храбрые или робкие? Школьницы представляют свой вклад в Гражданскую войну в Финляндии). Доклад был сфокусирован на опыте школьниц, которые жили в осажденном Тампере в период гражданской войны в Финляндии весной 1918 года. Вскоре после войны девочек попросили записать то, что они видели и пережили во время войны, когда их родной город впервые был в течение нескольких недель в осаде. Основным материалом для анализа исследовательницы составили воспоминания девочек и девушек, в возрасте от 11 до 20 лет, которые были написаны по просьбе учителей. Учителя предложили перечень вопросов, связанных с войной, на которые девочки должны были ответить. Два вопроса были связаны с собственной деятельностью девочек во время войны. Набор учительских вопросов спровоцировал разделение юных мемуаристок на две группы: тех, кто смело участвовал в боевых действиях, и тех, кто пряталась. Выяснилось, что те девочки, которые относили себя к приверженцам «красной Финляндии», описывали себя преимущественно как активных участников военных действий (с оружием в руках, в качестве разведчиков и пр.), а те, кто сочувствовали «белому» правительству Финской республики, скорее как пассивных наблюдателей насилия (максимум участия — это уход за ранеными в госпитале).

Ряд выступлений был посвящен конструированию детства в кино и анимации. Так, Вилли Сиркия (Ville Sirkiä, University of Turku, Finland) в своем докладе “Everyday Utopias: Constructions of Childhood and Progress in the East German Children’s Animated Television Series ‘Unser Sandmännchen’” (Повседневные утопии: конструирования детства и прогресс в восточно-немецких детских мульт-

сериалах “Unser Sandmännchen”) рассмотрел мультсериал, который выходил в ГДР с 1929 г. (и являлся в чем-то аналогом советской передачи «Спокойной ночи, малыши»). Дети занимают центральное место в этом сериале, что позволяет анализировать особенности их репрезентации. Исследователь продемонстрировал, как центральная идея сериала — идея прогресса — реализована средствами мультипликации. При видимой стабильности и устойчивости утопического мира, показанного в сериале, постоянно обнажается техническая эволюция этого мира: развитие приборов и аппаратов, роботизация жизни и пр. Столь настойчивое изображение прогресса Вилли Сиркия склонен интерпретировать в категориях эпохи Просвещения: дети рассматриваются создателями сериала как основа для создания нового вида из человека, который принципиально более свободен и всемогущ, чем взрослые. В условиях социалистической культуры ГДР исследователь расценивает это как альтернативную модель воспитания ребенка, лишенную идеологического измерения.

Краткий обзор не может вместить всей широты проблематики, рассмотренной участниками конференции. Более полное представление о ней можно получить, ознакомившись с pdf-версией тезисов <http://congress.utu.fi/fragile2015/Abstracts%20FragileSubjects2015.pdf>.

О. Лучкина

ХРОНИКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО «ДЕТСКОГО СЕМИНАРА» В ПУШКИНСКОМ ДОМЕ

Начиная с осени 2013 г. в Институте русской литературы (Пушкинском Доме) РАН проводятся заседания научно-исследовательского «Детского семинара», первые заседания которого в 2012 г. проходили на кафедре литературы и детского чтения в СПбГУКИ. Основная задача семинара — создать целостную картину современных направлений в изучении детской литературы, представить методологически и тематически разные доклады, дать площадку для встреч специалистов в области детской литературы и детского чтения. Эта задача на новой академической площадке решалась силами исследователей, представляющих самые разные научные и практические области: литературоведение, лингвистика, история, издательское дело, философия, культурология, музейная работа, организация выставок для детей, психология.

Итогом работы «Детского семинара» на данный момент стали двенадцать заседаний, в рамках которых участники семинара затронули самые разные темы: школьная классика, проблемы изучения читателей-детей, музейное представление детской литературы, сюжеты литературных произведений в настольных играх, детские журналы XIX в., специфика детского текста «взрослого» писателя, репрессированные детские писатели в СССР, школьные рукописные журналы и газеты начала XX в., историко-культурный комментарий к стихам для детей, современная детская литература, запрещенная детская литература, потика детской литературы, подростковая детская литература, современная китайская детская литература.

Ниже мы размещаем хронику заседаний и аннотации докладов в надежде, что этот краткий перечень позволит составить мнение о широте и разнообразии современных исследований детской литературы.

Приглашаем присоединиться к работе семинара!

Ольга Лучкина (childrenseminar@gmail.com)

Ноябрь 2013

Тема: «Классика в школьном прочтении»

Кирилл Зубков (к. ф. н., ИРЛИ (Пушкинский Дом) РАН) «И. А. Гончаров в советской школе».

В докладе рассматривалось, как эволюционировала трактовка творчества И. А. Гончарова в советских школьных учебниках и методических пособиях. В качестве материала для сопоставления привлекались дореволюционные и постсоветские учебные пособия.

Кристина Сарычева (Тартуский университет) «Как и когда Тютчев стал русским классиком?». Доклад о процессе канонизации Ф. И. Тютчева в XIX в. в сравнении с современными ему русскими поэтами (Майковым, Полонским, Фетом). Как один из механизмов канонизации было рассмотрено включение стихотворений в хрестоматии. Для обсуждения предлагались вопросы: какие стихотворения Тютчева и когда входили или не входили в отечественные школьные хрестоматии? Как включение текстов Тютчева в хрестоматии соотносится с восприятием этих текстов в русской литературной критике?

Декабрь 2013

Тема: «Дети как читатели: проблемы изучения»

Елена Валерьевна Маркасова (д. ф. н., кафедра русского языка, Санкт-Петербургский государственный университет) ««Непонятные слова» в рассказах Драгунского: СРЯ, ИРЛЯ и повседневность»

«Непонятные слова» — словосочетание, активно используемое в современных школьных методических разработках. В докладе рассматривалось, как представления школьника о «непонятном» коррелируют с взглядами взрослых на процесс понимания текста, из чего складывается круг «непонятных слов», как школьники внедряют повседневность в процесс толкования слов и текстов.

Оксана Леонидовна Кабачек (к. псих. н., гл. научный сотрудник отдела социологии, психологии и педагогики детского чтения, Российская государственная детская библиотека) «Читательское развитие младших школьников: тенденции сезона».

В докладе обсуждались изменения характеристик литературно-художественной деятельности (восприятия и творчества) младших школьников за 20 лет (результаты диагностики автором читательского и личностного развития школьников в 1992, 2012, 2013 гг. в нескольких регионах России). На основе анализа корреляций полученных данных (на материале восприятия стихотворений

М. Лермонтова и Е. Благиной) докладчик выдвинул гипотезу о смене стратегий работы детей с текстом.

Январь 2014

Тема: «Детская книга в пространстве музея»

Олег Рудольфович Николаев (к. ф. н., Бюро «АртТерра») «От пространства литературного текста — к пространству экспозиции»

В докладе шла речь о литературном произведении как объекте музейной репрезентации. Основываясь на опыте детских выставок по литературным произведениям (Музей Анны Ахматовой, Бюро «АртТерра» и др.), О. Р. Николаев представил специфику музейных методик «прочтения» и интерпретации текста: моделирование пространства и сюжетных ситуаций, инсталляции и арт-объекты, интерактивные формы взаимодействия с текстом, экспозиционный сценарий и игровой сценарий, чтение в пространстве экспозиции и т. д.

Станислава Юрьевна Смагина (директор Музея смеха «Триксстер», автор и организатор выставок для детей) «Книга как музейный экспонат: сложности и ресурсы»

Докладчик анализировал стандартный показ печатных изданий в музее и новые направления: текст как визуальный объект, упрощение или углубление экспозиции. Анализ иллюстрировался примерами из опыта работы с книгой на выставках Музея Смеха «Триксстер».

Февраль 2014

Тема: «“Развлекая поучай”: игра и детское чтение»

Валентин Вадимович Головин (д. ф. н., руководитель Центра исследований детской литературы ИРЛИ (Пушкинский Дом) РАН) «Детские журналы Серебряного века: от воспитания к развлечению»

Дидактическая и просветительская модель, доминировавшая в детской литературе и журналистике в XIX в., в начале XX в. подвергается не только критике, но и откровенному остракизму. Развлекательная концепция в разных проявлениях (обучение с развлечением, развлекательное чтение, развлечение ради развлечения) становится одной из доминирующих. Происходят не только эпатажные изменения собственно в детской литературе (например, появление наивной и игровой поэзии), но и в содержании детских журналов, которых выходило не менее 100 названий, — от широко распространяемых столичных журналов до малотиражных, выходящих

в отдельных гимназиях. В докладе были проанализированы различные формы «развлекательного» в детских журналах начала XX в. Особое внимание уделялось трансляции культуры Серебряного века через содержание детских журналов.

Марина Сергеевна Костюхина (к. ф. н., доцент кафедры языкового и литературного образования ребенка Института детства РГПУ им. А. И. Герцена) «Гусёк» как зеркало русской литературы

В основе настольных картонажных игр (типа «гусёк») лежат архетипические представления о том, что человеческая жизнь есть странствие. Поэтому число игровых ходов приравнивается к срокам человеческой жизни, а игровой маршрут предстает в виде «дороги» (метафора жизни) или в форме «спирали» (метафора времени). «Дорога» и «спираль» разделяются на отрезки (эпизоды), соединенные по принципу нанизывания. Такая организация движения (повествования) характерна для жанра путешествий, бытописательных историй, сказок и нравственных романов. Топосы литературы становились материалом для настольных игр. Игры не только игрались, но и прочитывались игроками. Какие сюжеты русской литературы использовались в настольной игре и как они толковались ее участниками? На эти вопросы М. С. Костюхина отвечала в докладе.

Апрель 2014

Тема: «“Взрослый”» писатель и детская литература»

Екатерина Александровна Семенова (к. ф. н., младший научный сотрудник Государственного мемориального музея Булата Окуджавы в Переделкине, преподаватель кафедры ИРКЛ ИФИ РГГУ), «Сказка Булата Окуджавы «Прелестные приключения»: проблема адресации»

Доклад об истории создания сказки Булата Окуджавы и особенностях сосуществования печатного текста, иллюстраций к нему и аудиозаписи авторского чтения. Специфика детского текста «взрослого» писателя демонстрировалась через анализ конфликта произведения с использованием психологической категории переживания (Ф. Е. Василюк).

Анна Юрьева Крылова (студентка СПбГУКИ), Инна Анатольевна Сергиенко (к. ф. н., СПбГУКИ, кафедра литературы и детского чтения) «Детские сказки «взрослого» писателя: дидактика и антидидактика Нила Геймана»

Английский писатель Нил Гейман известен широкому читателю как автор романов-фэнтези, адресованных взрослой ауди-

тории, но ему принадлежит и ряд произведений, обращенных к детям. В своих интервью Гейман позиционирует свое творчество для детей как новаторство в сфере детской литературы. В докладе рассматривалась проблема соотношения традиции детской литературы и новейших тенденций на материале сказочных повестей Нила Геймана «Коралина» (2002) и «Одд и ледяные великаны» (2013).

Октябрь 2014

Тема: «Детские писатели под следствием: репрессированные возмутители спокойствия»

Евгения Лекаревич (магистрантка, НИУ ВШЭ) Репрессированные детские писатели в СССР (историческая справка)

В выступлении был представлен список и краткие биографии авторов детской литературы, репрессированных в годы сталинского террора.

Илья Бернштейн (издатель) Следственное дело Леонида Соловьева: как автор Ходжи Насреддина повторил судьбу своего героя, но оказался не столь удачлив

«Очарованный принц» — одно из немногих произведений русской литературы, написанных в лагере. Как его автор оказался в неволе, как сумел договориться с «особой частью», как нашел способ писать после «общих работ», как сохранил текст — все это своего рода плутовской роман вполне под стать истории Ходжи Насреддина. Доклад посвящен истории создания произведения.

Ноябрь 2014

Тема: «Гимназисты начала XX в.: рукописные журналы и школьный надзор»

Татьяна Пашкова (к. ист. н., РГПУ им. А. И. Герцена) Внеклассный надзор за учащимися средних учебных заведений в начале XX в.: кризис жанра.

Доклад был посвящен изучению дисциплинарных практик, существовавших в рамках системы внешкольного надзора за учениками гимназий и реальных училищ ведомства Министерства народного просвещения. Впервые поведение учащихся вне стен учебных заведений подверглось жесткой регламентации в Правилах для учеников гимназий и прогимназий 1874 г. К началу XX столетия сложившаяся система внеклассного контроля за школьной молодежью себя полностью исчерпала. Однако несмотря на бурные события

«школьной революции» 1905–1907 гг. министерство не предприняло реальных шагов для разрешения этого кризиса.

Александр Лярский (к. ист. н., СПГУТД) «Мы сами создали себе свой мир»: школьные рукописные журналы и газеты начала XX в.

В конце XIX — начале XX в. была чрезвычайно популярна практика издания самодеятельных журналов в средних учебных заведениях. В докладе анализировались особенности этих текстов и влияние издательских и авторских практик на социализацию подростков.

Декабрь 2014

Тема: «Анти/религиозная пропаганда в истории детства и детской литературе»

Наталья Комелина (к. ф. н., ИРЛИ (Пушкинский Дом) РАН), Убийство пионерки Маруси Пестриковой: к вопросу о борьбе с религией в СССР в 1930-е гг.

В докладе рассматривалось несколько сюжетов, связанных с темой детства, которые нашли отражение в антирелигиозной пропаганде и в следственных делах против «сектантов» — старообрядцев-странников в Кировской области. В центре внимания доклада — сюжет о ритуальном убийстве религиозными фанатиками девочки-пионерки, легший в основу громкого уголовного процесса против верующих, пропагандистских статей и художественной повести, а также нашедший отражение в устных нарративах, записанных в 2010-е гг. в местах описываемых событий.

Виктория Зубарева (к. ф. н., СПбГУ) Современная православная проза для подростков

Доклад посвящен сложившемуся в последнее десятилетие миссионерскому направлению в детской литературе. На примере творчества самых популярных православных писателей: Юлии Вознесенской, монаха Варнавы, протоиерея А. Торика, Бориса Ганаго докладчик рассматривал типичные конфликты, положительных героев и их антагонистов. Особое внимание уделялось апокрифическим и фольклорным мотивам в православных повестях.

Февраль 2015

Тема: «Стихи для детей: историко-культурный комментарий» В. В. Головин, «Вместе весело шагать по просторам» и «В этой маленькой корзинке». К истории двух популярных текстов в русской детской литературе и детском фольклоре.

О. Р. Николаев, «Вот моя деревня». Поэтический и культурно-исторический анализ текста И. З. Сурикова

Доклады этого тематического семинара были посвящены вопросу о причинах популярности отдельных текстов среди детской аудитории и историко-культурному комментарию стихотворений «Вместе весело шагать по просторам», «В этой маленькой корзинке» и «Вот моя деревня».

Март 2015

Тема: «Детский Бунин: от мемуаров к эпосу»

Евгений Пономарев (СПбГУКИ) Проблема детского сознания в эмигрантской автобиографии (книги о детстве). Роман Бунина «Жизнь Арсеньева» и мемуары В. Н. Буниной

В докладе рассматривались формы изображения детского сознания в текстах автобиографий (характерных для литературы русской эмиграции), написанных от лица рефлектирующих взрослых. Образцом для таких текстов стал роман И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева». Влияние найденных Буниным форм на других писателей прослеживалось на примере неопубликованных мемуаров В. Н. Буниной.

Маргарита Аболина (СПбГУКИ) «Песнь о Гайавате» Г. Лонгфелло в переводе И. А. Бунина: от классики эпоса — к классике детской литературы

В докладе рассматривалась история издания поэмы Г. Лонгфелло в России: от первого перевода Д. Л. Михайловского до перевода И. А. Бунина, удостоенного Пушкинской премии Российской Академии наук, многократно переизданного (в том числе, русской эмиграцией) и считающегося непревзойденным до сих пор. Докладчик предпринял попытку разобраться: сразу ли «Песнь о Гайавате» на русском языке стала относиться к детской литературе или именно после выхода бунинского перевода.

Май 2015

Доклад Евгении Оскаровны Путиловой Ты смог бы без меня обойтись? (Фрагменты к статье «Языковой портрет ребенка»).

Доклад посвящен анализу произведений современной детской литературы, через которые можно реконструировать языковой портрет ребенка. Для докладчика приоритетными являются современные книги для детей, где повествование ведется от лица ребенка. Детские дневники, диалоги, монологи, внутренняя речь, стихотворения от лица «Я» позволяют выявить портрет самого героя, его

сверстников, сферы влияния на него, его отношение к искусству кино, театру, к литературным произведениям, его связи с окружающим миром.

Октябрь 2015

Тема: «Детская литература: территория запрета»

Екатерина Николаевна Левко (к. ф. н., СПбГУП), «Абсолютно правдивый дневник» Шермана Алекси — история индейского Гарри Поттера?

Для подростковой литературы, а точнее для young adult literature (YA), характерен вполне определенный набор тем: проблемы в семье, первая любовь, депрессия, поиск идентичности, а также другие темы, связанные с жизнью подростков. Эти проблемы могут разрешаться путем перемещения в фэнтезийный мир, однако иным миром может оказаться не волшебная школа Хогвартс, а самая обычная школа, находящаяся за пределами индейской резервации. И тогда в одной книге высвечиваются уже не просто проблемы одного подростка, а целых национальных групп и слоев общества. Как книга из запрещенной в отдельных штатах превращается в рекомендуемую к прочтению стараниями самих подростков? И как типичный сюжет YA приобретает социальное и политическое звучание? Ответам на эти вопросы посвящен доклад.

Сергей Александрович Троицкий (к. филос. н., СПбГУ), «Санкция как функция в детской литературе».

В докладе рассматривалась возможность использовать функциональный подход для классификации и изучения произведений детской литературы. Выделялся ряд функций, которые характерны для нравоучительной литературы: источник нормативности, инстанция нормы, норма, источник санкции, инстанция санкции, санкция.

В рамках семинара 16 октября 2015 г. выступил профессор Джу Зэйчан с лекцией «Современная китайская детская литература». Профессор Джу Зэйчан — доктор литературы, член общества китайских писателей, руководитель института исследований детской литературы, декан института журналистики и коммуникации Китайского океанологического университета, автор книги «Китайская детская литература в Золотой век».

SUMMARY

The main theme of the eighth volume of “Children’s Readings” is the history of children’s literature criticism.

The volume begins with a *fragment of an annotated index of “Children’s Literature criticism 1864–1934”*, in which compilers give the first attempt to gather and prepare for further studies the all data array of critical works of this period.

The thematic block opens with the article by *Ol’ga Luchkina*, entitled “*Raison d’être of Russian Classics: poets-teachers and writers-educators*”. The article focuses on the 1860–1880’s when Russian Classics books was elected as educational material for children’s reading. The article presents the Russian classic writers, who were included in the Canon of children’s literature. Critics, writers and teachers developed the criteria, on which they selected books in children’s reading. It is based on the materials of more than four thousand (4018) mentions of authors in the reviews, reading lists, catalogs, which was published from the 1860s to the 1880s in the pedagogical journals of three ministries (the Ministry of National Education, Military Ministry, Department of institutions of Empress Maria): “The journal of the Ministry of National Education”, “Pedagogical Digest”, “Women’s education”. The author uses digital research tools.

Keywords: Russian classics, pedagogical value, criticism, children’s reading, digital humanities, literary canon.

The article by *Valentin Golovin*, “*‘Pigeons’ by S. Yushkevich, 1914: a case of prohibition of pornography in a book for children*” gives an overview of the history and the reasons for the prohibition of the book of S. Yushkevich “Pigeons”, which content supposedly contained some pornographic elements. The most striking paradox of the situation is that not only the book does not contain any elements of this kind, it was not at all written for children. The institutions of expertise classified it as such based on the following formal features: the book’s format, its print, the cover page and the illustrations. Based on these characteristics it was evaluated as a book for children. This erroneous label subsequently resulted in its prohibition.

Keywords: children’s literature, pornographic elements, “Pigeons”, S. Yushkevich.

In the article “*Mikhail A. Gershenzon: a profile of a critic of children’s literature in 1920s–1930s*” *Svetlana Maslinskaya* reexamine critical works by Mikhail A. Gershenzon written in 1927–1934’s and devoted to children’s literature. In a flow of pedagogical criticism of 1920s–1930s Gershenzon’s essays stand out as representing quite a different disciplinary frame. Gershenzon demonstrates literary analysis of the poetics and pays attention to the problems of the sociology of reading. Terms and analytical tools used by the critic manifest a rare attempt to apply methods advocated by Russian formalists in 1920s–1930s to the children’s literature.

Key words: soviet children’s literature, pedagogical criticism, Mikhail A. Gershenzon.

The final article in this thematic block, entitled “*Concepts of pedagogical criticism of the 19th century in the history of the study of children’s literature*”, by *Inna Sergienko* deals with the formation of ideas about the concept of “children’s literature” in the pedagogical criticism of the 19th century, traces the evolution of this concept, it is referred debatable term “children’s literature”. The author pays attention to the problem of the history of children’s literature and its connection with the definition “children’s literature”. There is also analyzed basic principles of creating textbooks on children’s literature in the second half of the 20th century, and examines their possible connection with the concepts of the critics of the 19th century.

Keywords: children’s literature, pedagogical criticism, textbooks on children’s literature, history of children’s literature.

The article by *Anna Dimanenko*, “*Children’s book publishing of Russians abroad in 1920s–1940s*” examines some aspects of children’s book publishing in exile in a period between 1920–1940’s. The state of the book publishing industry of Russians abroad in general cultural background was considered. The main publishing centers, children’s writers sphere, genre and thematic varieties of children’s book are defined.

Keywords: children’s book, publishing house, Russian emigration.

The article “*War as a Game*” written by *Ol’ga Miaeots* is dedicated children’s literature about war. Children’s books written before the World War I often presented war as a noble combat and so avoided mentioning it’s tragically impact and negative aftermath. It was a typical opinion of the time. The war was explained to the young readers as a play which is conducted according to the accepted rules. But the WWI introduced a new type of war where individual will and decisions were reduced to minimum and suppressed by mass combat and mass mortality and destruction. All rules and agreements were neglected. There were no more place for war games.

Keywords: The First World War, war game, children’s literature end XIX-beginning XXth century, children’s literature about war.

The sub-section of the volume entitled *Materials* contains articles, based on the reports, which were made at the international conference “Le voyage dans la littérature de jeunesse russe” (“Traveling in the Russian children’s literature”) (Stendhal-Grenoble 3 University, France, December 2014). The sub-section opens with the article “*Traveling through space and time in the book ‘The Old Genie Hottabych’ by L. Lagin*” by Irina Glushechenko. The focus of the article is on fairy tale of Lazar Lagin, which begins with the arrival to the Soviet Union of a genie from ancient arabic mythology. After he was locked into a bottle for a few centuries he is saved by a Soviet schoolboy Vol’ka in Moscow. The past from which Hottabych arrives is not real but rather represents the mystic world of “Arabian Nights”. However Lagin stresses in it the aspect of class society stressing a striking contrast between that world and Soviet reality. Hottabych is trying to understand the new world into which he was brought and he found it quite mysterious. Both old genie and young Soviet pioneers Volka and Zhenya embark upon a travel visiting all sorts of places from India and Italy to Crimea and Arctic ocean where they sail on an icebreaker. These journeys allow the reader to see Soviet reality through the eyes of Hottabych creating and effect of estrangement. While young boys see this reality as absolutely normal, the genie consider it being in total contrast with the “normal” ways of the world. At the same time comparing Soviet reality with the images of modern capitalist world represented by India and Italy both readers and characters learn about the advantages of the Soviet system. That allows Hottabych to accept the new rules and the genie finally gets completely “sovietized”. One can say that this Soviet fairy tale incorporate elements of different classical forms of European literature of the XVIII and XIX centuries such as journey-novel and education-novel.

Keywords: Lazar Lagin, Old Genie Hottabych, children’s literature, travel, time and space, Soviet reality, 1930s.

In the article “*‘Adventures of Captain Vrungel’: the history of the free swimming*” by Katia Cennet presents the humorous novel “Adventures of Captain Vrungel” (1937) that became largely known due to the animation film by David Cherkassky is still poorly studied as A. Nekrasov’s life and his works. This article proposes a model of literary trip of captain Vrungel and his yacht “Trouble”. The author of the article reviews the structuring element of classical travelogue, itinerary, process of deconstructionism through the motive of free floating as an element of creative space of fantasy. This article is a revision of the presentation text on the international conference titled “Travelling in the Russian children’s literature”, Stendhal-Grenoble 3 University, France (December 2014).

Keywords: Vrungel, Münchhausen, hatterer, teller, trip, route, world citizen, free swimming.

The article, entitled “*Traveling to the beginnings of the psyche in stories ‘How the Kikimora Got Angry’ by O. Kolpakova and ‘Corrections Class’ by E. Murashova*”, by Laure Thibonnier uses stories of O. Kolpakova “How the Kikimora Got Angry” and E. Murashova “Corrections Class” to examine the subject of travel. The article shows how space travel is associated with the journey into the protagonist’s inner life, leading him to the sources of the unconscious. In other words, it shows the similarity of the protagonists’s inner journey with the word of a psychotherapist.

Keywords: O. Kolpakova’s story “How the Kikimora Got Angry”, E. Murashova’s story “Corrections Class”, journey, unconscious.

The section *Review* presents article by Veronica Charskaya-Bojko and Marina Ivankiva, “*Social themes in the contemporary Russian young adult literature: world tradition and national specifics*” The article is dedicated to the phenomenon of young adult literature and the influence of a classical American teenage novel on the contemporary Russian young adult fiction. The authors of this paper focus on social issues in Post-Soviet Russian literature for young adults, which preserves particular traditions of the Soviet period and is influenced by classical American teenage novel.

Keywords: teenage/young adult/adolescent fiction, Soviet children’s literature, American teenage novel, social themes, Russian young adult fiction.

In the review “*One year in the library life*” by Ekaterina Kuzmina presents the Leningrad region children’s library and the projects, which it actualized.

The section *Conferences* is composed of a report about the International Symposium “Literature. Children. Time” (Research center for children’s and young adult literature in Ukraine, September 2015, Lviv), completed by Juliana Baran, overview of the the conference “Fragile Subjects: Childhood in Literature, Arts and Medicine” (August 2015, Turku, Finland), completed by Svetlana Maslinskaya and report about the scholarly research “Children’s Seminar” at the Institute of Russian Literature (the Pushkin House), Russian Academy of Sciences, completed by Ol’ga Luchkina.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Баран, Уляна Святославівна (baran.ulyana@gmail.com), Центр исследования литературы для детей и юношества, Львов, Украина

Глуценко, Ирина Викторовна (ultra-irina@mail.ru), Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Школа культурологии Факультета гуманитарных наук

Головин, Валентин Вадимович (valentin_golovin@mail.ru), Институт русской литературы РАН (Пушкинский дом), Центр исследований детской литературы

Димьяненко, Анна Андреевна (ann.dimyanenko@gmail.com), Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств, кафедра документоведения и информационной аналитики

Иванкина, Марина Владимировна (marina.ivankiva@gmail.com), Санкт-Петербургский университет кино и телевидения, кафедра иностранных языков

Кузьмина, Екатерина Владимировна (kochka-katya@list.ru), Ленинградская областная детская библиотека

Лучкина, Ольга Александровна (olyalukoie@gmail.com), Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств, кафедра литературы и детского чтения

Маслинская, Светлана Геннадьевна (braunknopf@gmail.com), Институт русской литературы РАН (Пушкинский дом), Центр исследований детской литературы

Мязотс, Ольга Николаевна (omaеots@gmail.com), Библиотека иностранной литературы им. М. И. Рудомино, отдел детской книги и детских программ

Сенне, Катя (Katia Cennet) (katia.cennet@gmail.com), Университет Блез Паскаль Клермон-Ферран II, кафедра славянских языков

Сергиенко, Инна Анатольевна (inna_antipova@bk.ru), Санкт-Петербургский государственный институт культуры, кафедра литературы и детского чтения

Тибонье, Лора (Laure Thibonnier) (laure.thibonnier@u-grenoble3.fr), Университет Гренобль-Альпы, кафедра германских и славянских языков

Чарская-Бойко, Вероника Юрьевна (zamdek-fmk@gukit.ru), Санкт-Петербургский университет кино и телевидения, кафедра иностранных языков