ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ

2025 № 2 (028)

ИНСТИТУТ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (ПУШКИНСКИЙ ДОМ) РАН

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. 2025 № 2. ВЫП. 28

ISSN 2304–5817
ISSN (Online) 2686–7052

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Мария Литовская
Светлана Маслинская

Инна Сергиенко
Анна Димяненко
Джулия Де Флорио
Марина Жуковец
Евгения Лекаревич
Ольга Лучкина

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Ирина Арзамасцева (Москва)
Всеволод Багно (Санкт-Петербург)
Марина Балина (Bloomington, USA)
Валентин Головин (Санкт-Петербург)
Дорена Кароли (Bologna, Italy)
Карен Коатс (Cambridge, UK)
Марни Компаньяро (Padova, Italy)
Андрей Костин (Grenoble, France)
Марина Костюхина (Санкт-Петербург)
Мария Майофис (Amherst, USA)
Дорота Михулка (Wrocław, Poland)
Сара Панкеньер-Вельд (Santa-Barbara, USA)
Сергей Ушакин (Princeton, USA)
Эрика Хабер (Syracuse, USA)

Выпускающий редактор *Светлана Маслинская*

© Авторы статей, 2025 ; В оформлении использована иллюстрация из издания: Виленский Д. Радио-газета малышам всего света / рис. Л. Гамбургера. Пролетарий, 1928

Санкт-Петербург

# ОГЛАВЛЕНИЕ

От редакции . . . . . 5

ИССЛЕДОВАНИЯ

РАДИО ДЛЯ ДЕТЕЙ И В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Анна Димяненко*
Вещание для детей на Ленинградском радио в 1930-е годы . 10

*Ольга Илюха*
«Тише, говорит Москва!» Агитация за радио на страницах детских журналов первых советских десятилетий . . . . . 40

*Елена Сонина*
«Клуб знаменитых капитанов»: материалы к истории вещания (1945–1986) . . . . . 70

*Ольга Лучкина*
«Клуб знаменитых капитанов»: репрезентация антиколониализма . . . . . 97

*Инна Сергиенко*
«Крибле-крабле-бумс!»: из истории советской радио-андерсенианы 1950-х годов . . . . . 118

*Константин Арбенин*
Радиорадости. О музыкально-поэтических сказках Д. Самойлова и Б. Чайковского . . . . . 138

*Роман Кушнир*
«Старый верный Спиха» и начальник *Говорит Москва*: образы радиоаппаратуры в двух позднесоветских детских повестях-сказках . . . . . 174

*Екатерина Асонова, Любовь Борусяк*
Радио в жизни современного ребенка . . . . . 195

## ОТ ДИАФИЛЬМОВ К МУЛЬТФИЛЬМАМ

*Вадим Анцанте, Раффаэлла Вассена*
Произведения Н. В. Гоголя в советском медиапространстве: радиопостановки и анимационные киноверсии . . . . . 210

*Александра Брыкова*
«Помесь такса с дворняжкой»: принципы адаптации текста рассказа А. П. Чехова «Каштанка» к особенностям диафильма 238

*Светлана Маслинская*
Монтаж памяти: пионеры-герои в советских диафильмах . . 259

*Нвард Варданян, Анаит Менемшян*
От фольклора к экрану: трансформация ценностных ориентаций сказочного нарратива (на материале сказки «Анаит» Г. Агаяна) . . . . . 279

*Елена Казакова*
Формула гигиены в раннесоветской санитарно-просветительской литературе для детей: от «Мойдодыра» до санприсяги . . . . . 305

## ИНТЕРВЬЮ

*Анна Колотовкина*
От педагогики к журналистике: трансформации детского радио . . . . . 333

## БИБЛИОГРАФИЯ

*Мария Громова*
О диафильме: аннотированная библиография русскоязычных публикаций . . . . . 362

## РЕЦЕНЗИИ

*Елизавета Захарова*
«...Да в ней намек»: Ложь, правда и искусство повествования в детской и юношеской литературе. Рец. на кн.: Tarr A. Lying, truthtelling, and storytelling in children's and young adult literature: Telling it slant. New York: Routledge, 2025 . . . . . 388

# ОТ РЕДАКЦИИ

Обращаясь в 28 номере «Детских чтений» к теме детской литературы на различных медианосителях, мы пытались преодолеть пристрастие исследователей к изучению текстов, произведенных печатным способом, ведь история детской литературы в XX в. (в отличие, скажем, от XVIII и XIX вв.) не может быть написана только на материале «бумажных» книг. Литературные произведения для детей распространялись в виде экранизаций и различных форм анимации и звукозаписи, причем видео- и аудиоверсии нередко становились наиболее массовым способом знакомства аудитории с Буратино, Винни-Пухом, Алисой Селезнёвой и другими литературными героями.

Развитие звуковых и визуальных передающих технологий привело к появлению в 1920-е гг. первых детских радиопередач и кинофильмов и продолжилось во второй половине XX в. производством и тиражированием домашних средств аудио- и видеовоспроизведения: фильмоскопов, проигрывателей пластинок, бобинных и кассетных магнитофонов, диа- и видеопроекторов. Все эти устройства не только становились ретрансляторами литературных текстов, но и использовались для создания новых художественных произведений для детской аудитории. На студиях звукозаписи не просто читали тексты, а создавали радиоспектакли, потом они воспроизводились на виниловых пластинках, бобинных катушках, кассетах, дисках. Снятые на кино- и телестудиях мультфильмы показывали в кинотеатрах и на телевидении, песни и музыка из мультфильмов выходили на виниловых пластинках, аудиокассетах и аудиодисках. Некоторые технологии сосуществовали во времени и транслировали одни и те же тексты в виде, переработанном под конкретный медиаформат, другие меняли тексты поступательно, когда диапроекторы, например, сменились домашними видеопроекторами.

История бытования подобных форм детской литературы на сегодняшний день мало изучена. Немногочисленные исследования, связанные с этой темой, посвящены преимущественно экранизациям или адаптациям отдельных литературных произведений (Алиса в стране Чудес, сказки Х.-К. Андерсена), реже — театральным постановкам. Аудио- и диапрофиль детской литературы обычно

ускользает от внимания исследователей. А тем временем и производство, и восприятие в этих случаях определенным образом модифицируется. В процессе адаптации для прослушивания на радио или просмотра в формате диафильма литературные тексты часто подвергаются сокращению и перефразированию, появляются особые приемы повествования и изображения героев. Но в области изучения детского чтения адаптация литературных произведений для радиопрослушивания или диафильма еще не становилась предметом прицельного изучения.

На отечественном материале мы только начинаем присматриваться к техникам производства аудио- и диачтения и их эволюции. Так, изучение истории детского радио — это обращение к одному из этапов эволюции современных «радиоподобных услуг», вроде подкастов, которое обеспечивает понимание исторической перспективы при попытке исследовать текущий звуковой опыт детей, обеспечиваемый новыми технологиями, а значит, что-то понять и в форматах современного детского чтения.

Весной 2025 года в Санкт-Петербурге Институте русской литературы (Пушкинский Дом) РАН состоялась первая научная конференция, обратившаяся к истории «звучащей» детской литературы: «Детское радио: к столетию создания». Она собрала исследователей из разных городов, стран и научных сфер. Материалы докладов и дискуссий легли в основу текущего выпуска «Детских чтений». В нем представлены исследования, которые обращают внимание научного сообщества на бытование детской литературы в аудио- и диаформатах и демонстрируют различные подходы к изучению этих феноменов. Классическим направлением можно назвать изучение институциональной истории детского радио (и аудиокультуры для детей в целом), как это сделано в статье А. Димяненко, посвященной становлению радиовещания для детей на Ленинградском радио в 1930-е гг. Очевидно, что в одном шаге от исследований истории учреждений радиовещания находятся исследования того, как профессионалы конструируют «слушателей» и «слушание», в том числе идеализированного слушателя в более широком культурном поле, с точки зрения политических или узкопедагогических задач (которые, конечно, всегда соотносятся с политическим контекстом) — так оттепельные радиопрограммы и радиоспектакли создаются в одном контексте, а мобилизационные радиопрограммы периода Второй мировой войны — в другом, о чем свидетельствуют результаты исследования О. Илюхи на материале репрезентации радиовещания для детей в первые годы его

существования. В этом же ряду находится изучение различных самодеятельных форм радиовещания, например, в школе и в пионерских лагерях. Централизованное производство радиоконтента для удаленной массовой аудитории и радиопередачи, создаваемые для слушателей, находящихся с тобой в одном помещении, очевидно, предполагают разные приемы работы со слушателями и разную степень вовлеченности детского коллектива в производство радиоконтента. Из материалов двух интервью А. Колотовкиной, взятых ею у тех, кто имел опыт участия в школьном радиовещании, можно узнать об особенностях конструирования слушания и слушателей в условиях трансляции из школьной радиорубки. Другим ожидаемым направлением изучения бытования радио является анализ репрезентации самой радиоаппаратуры в детской литературе, чему посвящена статья Р. Кушнира.

Большая часть статей этого номера «Детских чтений» посвящена анализу трансформаций, которые претерпевает литературный текст при его переносе в другой медиаформат. В статье Р. Вассены и В. Анканте, посвященной радийной адаптации для детей произведений Н. В. Гоголя, этот процесс рассматривается с позиции трансмедийной нарратологии — исследователей привлекают, прежде всего, приемы, которые используют создатели детского радиотеатра. На материале сказки «Анаит» Г. Агаяна исследована специфика трансформация ценностных ориентаций сказочного нарратива в анимации, рассматриваются приемы адаптации фольклорной сказки при ее экранизации. И. Сергиенко обратилась к истории создания радиоспектакля «Сказки Андерсена» и тех изменений, которые претерпели первоисточники в руках сценариста. Жанровым, музыкальным и текстовым особенностям аудиоспектаклей Б. Чайковского и Д. Саймолова посвящено исследование К. Арбенина.

Вполне ожидаемо внимание исследователей привлекли отдельные яркие явления советской аудио- и диакультуры: в статьях о передаче «Клуб знаменитых капитанов» Е. Сонина изучает историю ее содержания, а О. Лучкина — репрезентацию такого типа персонажа, как «инородец». В статье А. Брыковой о диафильмах по рассказу А. Чехова «Каштанка» представлены результаты кропотливого сличения текста литературного источника и его переложения в диафильме. С. Маслинская показывает эволюцию приемов, которые использовались сценаристами и редакторами диафильмов при создании образа ребенка-героя. Фрагментарность изученности этого медиа подтверждается подготовленным М. Громовой библио-

графическим списком исследований, посвященных диафильмам и их предшественнику — «волшебному фонарю».

В целом можно сказать, что на отечественном материале изучение различных медиа в их функции чтения и просмотра детской литературы еще только начинается. Предлагаемый выпуск «Детских чтений» — одна из первых попыток представить этот исследовательский интерес.

# ИССЛЕДОВАНИЯ

# РАДИО ДЛЯ ДЕТЕЙ И В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Анна Димяненко*

# ВЕЩАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ НА ЛЕНИНГРАДСКОМ РАДИО В 1930-Е ГОДЫ

Массовое радиовещание, зародившееся в первые годы советской власти, создавалось с двумя важными целями — оперативного обмена информацией и пропаганды новой идеологии и власти. Постепенно, распространяясь не только географически, но и привлекая новые категории слушателей, радио становится важным инструментом для коммуникации с детьми. Создание контента, ориентированного на звуковые образы, требовало от его создателей большей изобретательности, новых подходов для оценки и подбора материалов, исходя из критериев музыкальности, объема материала, жанра произведения, эфирного времени, динамики сюжета и других характеристик. Детское вещание должно было быть более творческим, чем всё, что создавалось для взрослых слушателей. В 1920–1930-е гг. создание радиопередач для детей обсуждалось на разных уровнях: от декретов и постановлений советской власти до журналов Общества друзей радио и радиокружков. Рекомендации, критические статьи и тематические сборники в помощь организации детского радиовещания и подбора контента приобрели массовый характер. На основе материалов из опубликованных радиопрограмм для детей, критических статей, методических материалов, архивных материалов и документов Всесоюзного радиокомитета по радиофикации и радиовещанию СССР будет предпринята попытка реконструкции деятельности ленинградской редакции радиовещания для детей в первые годы своего существования, а также воссоздан репертуар регионального радиовещания для детей.

*Ключевые слова*: радио для детей, Ленинградский радиокомитет в 1930-е гг., цензура радио, медиа для детей

---

*Анна Андреевна Димяненко*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, dimyanenko@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-10-39

По разным данным массовое радиовещание в стране началось в период с 1921 по 1925 гг. [Шерель 2004; Гуревич, Ружников 1976; Горяева 2007]. Про историю советского радио на сегодняшний день написано немало, начиная еще с советского времени. Деятельность центральных и региональных радиокомитетов и документы, относящиеся к радиовещанию довоенного периода, разносторонне изучены в статьях и монографических работах ученых: С. С. Деревянко «Документы по личному составу Ленинградского радиокомитета (1930–1940-е гг.)» (1993), Т. М. Горяевой «Радио России. Политический контроль радиовещания в 1920-х — 1930-х годах. Документированная история» (2009), О. В. Тихоновой «Радиогазеты в Советской России (1920–1930-е гг.)» (2020), Т. М. Смирновой «Радио для национальных меньшинств Ленинграда и Ленинградской области (1920–1930-е гг.)» (2021) и других. Значительный корпус исследований посвящен работе Ленинградского радио в период блокады и радиовещанию в период Великой Отечественной войны, поскольку материалы этого периода наиболее полно сохранились в архивах. Из источниковедческих работ С. С. Деревянко и Т. М. Горяевой известно, что микрофонные материалы Ленинградского радио, созданные в период Великой Отечественной войны, сохранились почти полностью, за исключением единичных выступлений и отдельных номеров радиогазет и радиожурналов [Деревянко 1993, 87; Горяева 2009, 33–53]. Однако период первого десятилетия работы Ленинградского радиокомитета (создан в 1931 г.) по-прежнему остается белым пятном в истории радиовещания в силу утраченных в первые месяцы войны и блокады документов за 1929–1940 гг.[1] Реконструируя некоторые аспекты деятельности Ленинградского комитета радиовещания для детей в период его создания и становления в 1930-е гг., я буду опираться на опубликованные документы постановлений рассматриваемого периода, архивные документы, а также статьи и рецензии из специальных журналов и газет 1920–1930-х гг.[2] Из этих источников и из архивной справки ЦГАЛИ нам известно, что отдел детского вещания в Ленинградском комитете радиовещания был создан в 1932 г. Сохранившиеся воспоминания участников радиодвижения в Ленинграде и статьи о работе отдела в этот период практически не дают никаких сведений о составе редакции и руководителях отдела. Однако известно, что первоначальная организация детского радиовещания была связана с деятельностью редакции радиогазеты «Ленинские искры», детским политехническим университетом [Детское вещание растет 1932, 9], а также радиокружком при Ле-

нинградском Доме художественного воспитания детей[3]. Первая редакция радиопередач для детей создавала отдельные передачи для вещания в Ленинграде — «Час пионера и школьника», «Ленинские искры» по радио и практически полностью состояла из бывших детькоров и пионерских работников [Фролов 1979, 8].

Важным репрезентативным и доступным материалом для анализа контента радиовещания для детей в первые годы его существования являются программы радиопередач. Первоначально программы радиопередач издавались Радиокомитетом при Совнаркоме СССР в качестве приложения к журналу «Говорит СССР», а с 1934 г. — в виде самостоятельного издания — «Радиогазета». С 6 июня 1935 г. по 22 июня 1941 г. издание переименовано в «Радиопрограммы» (издание возобновлено в 1947 г.).

Анализ программ радиопередач позволяет реконструировать содержание радиовещания для детей, а также проследить изменения, возникшие в этот период, и соотнести их с общественным и культурным контекстом. В основе моего исследования — опубликованные с 1934 по 1937 гг. радиопрограммы детских радиопередач Ленинградского комитета радиовещания, радиопрограммы «Говорят радиостанции. Ленинград», «Говорит Ленинград» Комитета по радиовещанию г. Ленинграда и Ленинградской области из фондов Российской национальной библиотеки [Программа 1934–1937; Программы 1938]. Радиопрограммы, хранящиеся в библиотеке, имеют незначительные лакуны. Так, за период с 1934 по 1937 гг. не сохранились шесть программ детских радиопередач, выходивших каждый месяц (1934 (апрель, май), 1935 (январь), 1936 (май), 1937 (июнь и ноябрь)). В программах передач «Говорят радиостанции. Ленинград» и «Говорит Ленинград» за 1938 г. отсутствуют программы за октябрь, ноябрь и декабрь 1938 г.

По материалам передач за столь непродолжительный хронологический отрезок времени, с 1934 по 1938 гг., можно установить, что содержание радиопередач для детей в этот период характеризуется поиском нового языка в звуковом формате, экспериментами с формой литературного произведения и динамикой тем детских программ. Одновременно с этим в советской культуре происходит усиление идеологического влияния, цензуры и контроля со стороны власти. Сложный для всего советского общества период 1930-х гг. был таковым и для радиовещания.

*Адресация передач на Ленинградском радио*

Дети и молодежь всегда представляли особый интерес для идеологов советского радиовещания: с одной стороны, как отдельные группы слушателей со своей спецификой восприятия информации, а с другой — как проводники советской пропаганды. Еще в 1920-е гг. детей в городах с радиоредакциями приглашали к микрофону для выступлений и коллективного слушания. По воспоминаниям Матвея Львовича Фролова (1914–1995), в будущем одного из ведущих деятелей ленинградской радиожурналистики, «при детской редакции Ленинградского радиоцентра создали кружок чтецов, и его руководительница, Мария Сергеевна Ботезат, учила нас ясно и выразительно читать у микрофона. Иногда мы читали свой текст, иногда выступали как юные дикторы» [Фролов 1979, 8]. Более массовое явление — коллективное слушание радио, по словам авторов статей в журнале «Радио — всем», следовало «начинать с привлечения небольших групп, интересующихся теми или иными передачами: детей, школьников — тянуть на пионерские, детские передачи, женщин — на женские передачи, молодежь — на специальные молодежные передачи, любителей музыки, пения — на художественную программу. Желательно сколотить группы по 10–15 человек вокруг каждой передачи» [Филиппюк 1929, 424]. В 1929 г. в журнале «Радио — всем» была опубликована статья, посвященная всем организациям Общества друзей радио (ОДР), в которой были описаны методические рекомендации по вовлечению в радиолюбительство школьников среднего и старшего возраста. Следуя этим рекомендациям, местным организациям ОДР предлагалось «совместно с Бюро юных пионеров проводить систематическую работу по выявлению и учету пионерского радиолюбительского актива и подбору этого актива в городах — из детей рабочих, в деревне — из детей батраков, бедняков и середняков» [Всем окружкомам... 1929, 2]. В обращении также говорилось о привлечении родителей к прослушиванию радиопередач и популяризации радиолюбительства среди взрослых.

Кроме основных потенциальных групп слушателей радиопередач для детей — дошкольников и школьников городских учебных заведений, в 1935 г. эпизодически в программе появляются концерты для деревенских ребят (рис. 1). При этом программы по разным социальным группам и возрастам не имели выраженной специфики и не противопоставлялись, а иногда даже повторялись для разных групп.

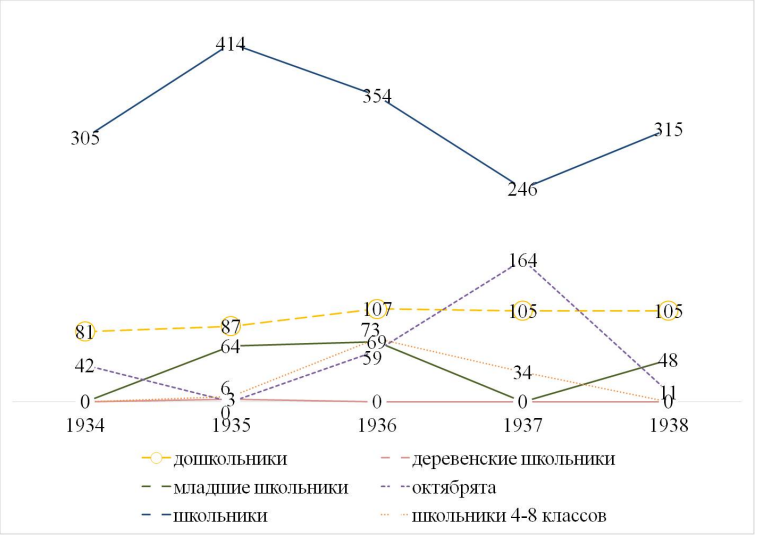



*Рис. 1.* Группы слушателей радиопередач для детей в 1934–1938 гг.

Программы для детей также дифференцировались по языку вещания. Так, с 1934 г. по март 1937 г. на Ленинградском радио ежедневно 20 минут транслировались передачи для школьников на финском языке. В 1934 г. иноязычное вещание на Ленинградском радио было выделено в отдельный сектор вещания на иностранных языках (Иносектор), программа национальных редакций включалась в общую программу передач Ленинградского радиокомитета [подробнее см.: Смирнова 2021]. Длительность иновещания только на финском языке в 1929 г. в месяц составляла 7,5 часов. Однако уже весной 1937 г. вещание для детей на финском языке было прекращено, а многие работники национальных редакций репрессированы.

После 1935 г. контент радиопередач адресован преимущественно учащимся школ и дошкольникам, в программах появляется деление слушателей школьников по классам (5, 6, 7, 8), последние страницы дополняются рекомендациями концертов и передач для взрослых.

Последние годы 1920-х и начало 1930-х гг. характеризуются стремлением поддерживать массовый характер радиовещания, но при этом дифференцировать содержание по типу слушате-

лей. Так, в секторе общественно-политического вещания в начале 1930-х гг. существовали редакции, которые готовили специальные материалы для колхозников, красноармейцев, молодежи и женщин. Со временем принцип дифференциации слушателей перестал быть доминирующим, поскольку информационные программы, которые стали занимать значительную часть эфирного времени к концу 1930-х гг., не нуждались в такой конкретизации и детализации. Однако именно принцип деления слушателей на группы стал основополагающим в вопросах специализации радио и привел к выделению в нем детского направления.

*Репертуар радиовещания для детей*

В середине 1930-х гг. детские программы заняли прочное место в эфирной сетке радиовещания. Художественные передачи или концерты для детей ежедневно транслировались минимум два раза. При этом длительность радиовещания для детей от общего времени составляла лишь 10 % эфирного времени. Так, в апреле 1934 г. длительность всего вещания в Программе радиопередач Ленинградских радиостанций (РВ-53, РВ-70) составляла 20 часов 45 минут. Из них только 2 часа 25 минут эфирного времени было посвящено передачам для детей. В 1938 г. общее количество передач в сетке радиовещания значительно уменьшилось, программы стали более продолжительными, но менее разнообразными. Эфирное время для детских передач в апреле 1938 г. составляет 1 час 20 минут или 1 час 35 минут и состоит из программ для двух групп слушателей: дошкольников и школьников.

Ежедневная программа вещания для детей до 1938 г. в будние дни состояла из утренней зарядки для школьников и для дошкольников, политических новостей и художественных передач для школьников.

Содержание радиопередач для детей, как и весь контент, выходивший на радио, строго регулировался Наркомпросом через Главполитпросвет и Главлит[4] (с 1940 г. художественное радиовещание полностью перешло в ведение Главлита): микрофонные материалы должны были пройти этап допуска цензорами Главлита и последующей, немедленной после эфира, сдачи ответственным дежурным материалов в архив. Так, по установленному Радиокомитетом регламенту предоставления микрофонных текстов, по сектору детского вещания в 1939 г. «весь материал, за исключением „Пионерской зорьки“ и „Пионерских новостей“, сдается за 48 часов (до эфира —

*А. Д.*). „Пионерская зорька“ и „Пионерские новости“ сдаются в сроки, установленные для редакций „Последних известий“ и „Московских известий“[5]» [Горяева 2007, 100]. Конкретные решения, постановления, ликвидации отделов, замены программ проводились не только в отношении информационного и политического вещания, но и детских, художественных и музыкальных программ. Художественные программы для школьников — самый частотный по количеству передач в эфире тип контента для детей, отражает следование цензурным нормам, предписанным жанрам и темам из постановлений и директив правительства. В начале 1930-х гг. авторы статей о детском радио говорят о «перестройке» детского радиовещания, которое выражается в «органическом сочетании высокохудожественного достоинства и политической насыщенности» передач для детей [Соломянская 1933, 49–51]. В постановлении от 13 апреля 1934 г. Всесоюзного творческого совещания о задачах художественного радиовещания утверждались темы и художественные приемы для радиовещания, которые имели мало отличий от требований к советской художественной литературе:

> Используя литературный материал, музыку, очерки, пьесы, фельетоны и т. п., художественное вещание должно показать борьбу за вторую пятилетку, соцстроительство, разоблачить классовых врагов пролетариата и их пособников, дать образы героев — ударников полей и заводов, биографии крупных борцов за освобождение пролетариата и т. д. <...> Борьба за социалистический реализм в искусстве — директивная линия для художественного радиовещания. Борьба за большие художественные произведения, отражающие нашу эпоху в искусстве, есть важнейшая задача радио. Особое внимание радиовещание должно также обратить на выявление и показ художественного творчества народов СССР в области музыки и литературы, на организованный показ творческой самодеятельности рабочих и колхозников.
>
> Особая задача перед радиовещанием стоит в деле освоения классического наследия. Радио должно знакомить широкие массы с основными классическими работами в области музыки и литературы, сопровождая показ марксистским истолкованием культурного наследия. Необходимо радикально улучшить пояснения, которые часто упрощены, вульгарны, формалистичны. Поднятый М. Горьким вопрос об искажении языка особенно важен для радио, имеющего многочисленную аудиторию [О задачах художественного радиовещания 1935, 15–16].

Опираясь на опубликованные отдельными изданиями программы радиопередач для детей Ленинградского комитета радиовеща-

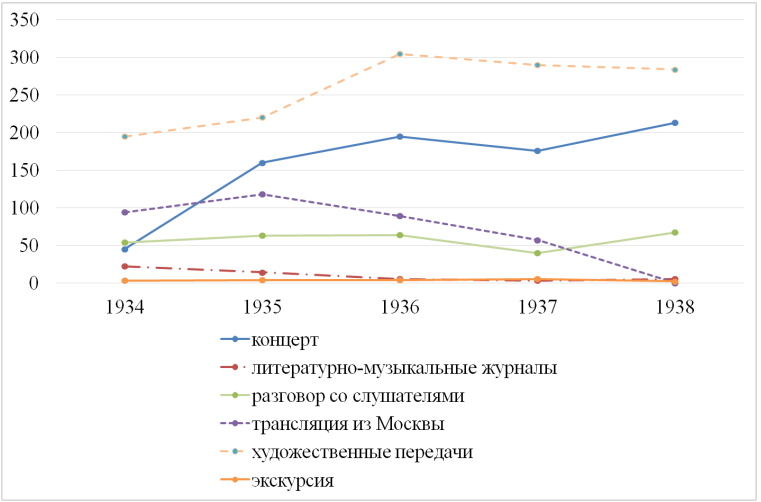



*Рис. 2.* Программы радиопередач для детей Ленинградского комитета радиовещания

ния [Программа 1934–1937; Программы 1938], попробуем реконструировать и охарактеризовать содержание регионального радиовещания для детей. Весь материал из опубликованных программ для детей Ленинградского комитета радиовещания был переведен в табличную форму, затем типологизирован с учетом определений, данных составителями программ.

В группу «*Концерты*» вошли программы следующих типов: концерты оркестров, эстрада для школьников, отдельные музыкальные произведения или композиторы, песни народов СССР, утренники, концерты по заказам школьников. Музыка занимала значительное место в эфире детского радио на протяжении всего периода его существования. Она использовалась в художественных передачах в качестве «музыкальных антрактов», сопровождала действие в циклах передач и, наконец, в качестве отдельных музыкальных концертов.

«*Литературно-музыкальные журналы*», по-видимому, являлись переходным жанром от радиогазет[6] к тематическим художественным передачам. В программах они представлены по названиям существовавших в этот период печатных изданий для детей: Журнал «Ёж» по радио, журнал «Чиж», журнал «Костер», «Ракета» (научно-технический журнал), Летний журнал, Октябрятский ра-

диожурнал. По словам составителей радиопередач, «радиожурналы» состояли из коротких рассказов на две-три странички или маленьких публицистических очерков. В статье «Опыт Ленинграда» за 1934 г. сообщалось, что редакции журналов «Еж» и «Чиж» «ежемесячно выступают у микрофона с материалами, еще не вышедшими из печати» [Геллер 1934, 7].

Группа передач, названная «Разговоры со слушателями», включает в себя передачи, в создании которых принимали участие дети: «Трибуна радиослушателя», «Сбор веселых дошколят», «Передачи из пионерских лагерей», «Пионерский отряд у микрофона», беседы и встречи с учеными, музыкантами, деятелями культуры, школьниками.

Наименование «Трансляция из Москвы» — одна из самых частотных единиц в эфире детского радио. Из печатной программы мы не имеем никаких сведений о содержании передач, транслировавшихся из Москвы. Однако важно указать, что регулярное появление их в эфире детского радио с сентября 1934 г., вероятно, связано с «Постановлением об изменениях в программах радиовещания республиканских, краевых и областных радиокомитетов» от 31 января 1935 г., в котором региональные радиокомитеты обязывали «максимально сократить текстовые передачи по молодежному и детскому вещанию. <...> В связи с тем, что в практике радиокомитетов имеются многочисленные факты вульгаризации и политических срывов в радиопередачах по литературному и драматическому вещанию, категорически воспрещается передача каких-либо радиокомпозиций, монтажей, литературных обзоров, разработанных на месте и посвященным очередным актуально-политическим мнениям» [Об изменениях... 1935, 37]. Трансляции из Москвы стали еще одним проявлением тотального контроля над эфиром вообще и региональных радиокомитетов в частности.

Группа передач «Экскурсии» представляют собой краеведческие очерки и так называемые «путешествия с микрофоном» [Слободзинская 1933, 21], которые позволяют выразить, по мнению составителей методических пособий, «кусок жизни» [Там же, 21] человека. Передачи этой группы на Ленинградском радио посвящены архитектуре и истории столиц — Ленинграду и Москве: «Знакомимся с историей Ленинграда», «Прогулка по зоосаду», «Метро красной столицы», «Кировские острова», «Куда ведет Международный проспект» и другие.

По частотности тех или иных передач в эфире изменения практически незаметны: в 1938 г. из эфира исчезают «Трансля-

ции из Москвы», поскольку программа детских передач за этот год реконструирована по программе общей для всех групп слушателей радиопередач Ленинградских радиостанций [Программы 1938], в которой трансляции из Москвы для детей не выделялись. К 1938 г. в целом происходит значительное сокращение эфирного времени для передач для детей с 2,5 часов до 1,5 часа вещания.

Наиболее частотной разновидностью контента в эфире детских радиопередач являлись *художественные передачи*. Это наименование получают все передачи, кроме утренних зарядок и новостей. Значительную часть этого контента представляют собой литературные произведения, прочитанные редакторами или самими авторами, а также передачи научно-популярного характера, собранные в циклы: «Жизнь замечательных людей», «Книжная полка», «Очерки истории», «Театр у микрофона», «Хочу всё знать». Поскольку содержание микрофонных материалов нам практически недоступно, за исключением нескольких передач Редакции детского вещания Ленинградского радиокомитета, сохранившихся в Российской национальной библиотеке[7], анализ самих художественных и научно-популярных текстов остается за рамками нашего исследования.

Редакторы регионального радиовещания подходили к отбору художественного материала избирательно. В брошюре «Радиовещание для детей» за 1940 г., одним из авторов которой был И. С. Зонне, подбор материалов на год описывают следующим образом:

> Работа над составлением годового плана должна начаться с подбора так называемого «сырья». Для этого редактор должен собрать школьные программы по основным предметам, критико-библиографический материал по детской литературе, получить план Детиздата, ознакомиться с репертуарным планом детских театров, связаться с местными краеведческими музеями и отобрать для плана наиболее интересные краеведческие темы, связаться с Союзом писателей и ознакомиться с авторским портфелем. Далее необходимо получить творческие заявки от режиссеров, составить перечень знаменательных дат на данный период, отобрать лучшие передачи Всесоюзного радиокомитета и местного комитета, которые могут быть использованы повторно. Собрав и систематизировав этот материал, редактор приступает к составлению тематического плана. Годовой тематический план составляется отдельно для каждой возрастной группы [Радиовещание... 1940, 6–7].

В аналитических статьях и методических рекомендациях того времени говорится, что репертуар художественных передач должен состоять из произведений классической русской и зарубежной

литературы, советской литературы, детской художественной литературы, народного творчества. Однако Ленинградское отделение в своем отчете «Опыт Ленинграда» за 1934 г. сосредотачивается на примерах программ просветительского характера, отмечая передачи по истории и географии:

> Мы взяли ряд интересных исторических моментов, которые поддаются освещению в художественной форме, и даем такие передачи, увязывая их с работой школы. В этом плане у нас есть удачные работы: «Иван Болотников», «Путешествие по Египту», «Царь Эдип», готовим «Господин Великий Новгород». <...> Готовя передачу о Египте, мы привлекли лучших наших специалистов и проделали большую работу с исполнителями, провели беседу с ними, ознакомили с историческим материалом, организовали для них экскурсию в египетский отдел Эрмитажа, организовали прослушивание специальной музыки. <...> Мы включили в свой план путешествия по глобусу. Кроме того, мы наметили еще целый ряд передач, чтобы активизировать интерес ребят к изучению географии. <...> Что у нас нового по сравнению с московскими передачами? По литературе у нас примерно такой же цикл, но есть новые формы. Мы начали цикл передач «Дети в мировой литературе», который несколько аналогичен «Истории молодого человека XIX столетия» под редакцией Горького. Этот цикл пользуется у ребят большим успехом. Мы начали с западных классиков и постепенно перейдем к русским классикам и советским писателям [Геллер 1934, 7].

Действительно, в репертуаре Ленинградского радио и в критических статьях анализу исторической прозы и образов прошлого придается особое значение: в 1934–1935 гг. в эфире каждую неделю транслируются передачи из циклов «Очерки истории» и «Хочу всё знать». Им посвящены аналитические статьи и рецензии в журналах «Говорит СССР», «Радиослушатель», «Радио всем», продолжающихся (т. е. выходивших в нескольких выпусках) методических сборниках «Детское радиовещание», подготовленных центральным радиокомитетом в Москве, в которых критики привлекают внимание к пересмотру образов «героев прошлого», настаивая на «правдивом изображении» времени, предшествующему революции или самим революциям [Валерин 1935, 36]. Авторов и редакторов программ критикуют за «исполнительские приемы», а также за недостоверность образов: «...чистоту надо понимать не только в техническом смысле, но и в смысле трактовки... ...верные ли сведения и представления получает слушатель» [Валерин 1935, 36, 38]. Критики жалуются, что иммерсивные возможности радио, которые должны были придать динамику революционным событиям,

описанным в передаче, не используются: «Нет, напрасно взывать к авторам. Они бегут галопом по всему семнадцатилетию, останавливаясь лишь на одну строчку в каждом историческом этапе. От всего этого получается конспективная общая схема октябрьских дней, схема, лишенная конкретного живого содержания. Все события даны в обобщенной форме, не затрагивая ни мысли, ни воображения молодого слушателя» [Валерин 1934, 44], настоящее показано «статически, без вскрытия движущих его сил и перспектив» [Валерин 1934, 41]. Технически проблема отсутствия «живого содержания» решалась за счет добавления звуковых эффектов — шумов и музыкальных вставок [Корев 1934, 14–17]. Эти приемы позволяли передать противопоставление динамичного настоящего и статичного прошлого времени. Содержательными особенностями тематических передач были эксперименты с монтажом. Передачи, посвященные революционным событиям и ученым, историческим деятелям состояли из фрагментов документальных материалов (отрывков из исторических документов, газетных заметок) и художественных сцен с выдуманными героями. Таким образом на детском радио монтировались передачи об Иване Кулибине, Октябрьской революции, «Пионерские знамена», «Часы Октября», «Восстание на броненосце „Потемкин Таврический“». Такие экспериментальные приемы в радиопостановках и программах на исторические темы в свете новых идеологических установок могли способствовать «переосмыслению» не только событий недавнего прошлого, но и актуальных вопросов настоящего.

*Авторы, жанры и формы художественного вещания*

К 1940 г. в художественном радиовещании для детей увеличивается круг тем, связанных с милитаризацией и биографиями вождей. При этом авторами методических брошюр по тематическому планированию радиоэфира оговаривается «необходимость отмечать специальными передачами даты календаря, а также знаменательные литературные даты» [Радиовещание... 1940, 9]. Эта календарная тенденция имела особенное влияние на радиовещание в годы празднования столетнего юбилея со дня смерти А. С. Пушкина и достигла апогея в 1937 г.

В постановлении № 177 ВРК при СНК СССР «О подготовке и проведении 100-летнего юбилея со дня смерти А. С. Пушкина» от 22 декабря 1935 г. среди многочисленных пунктов о «пропаганде

пушкинского наследия на всех языках народов СССР» постановлялось:

> 2. Ввести в центральном вещании с I/I-36 г. и в местном вещании с I/II-36 г. специальные циклы пушкинских передач, регулярно давать их, ориентируясь на различные аудитории радиослушателей, и установить определенные часы для этих передач (не меньше часа в шестидневку в первые месяцы 1936 г.)... <...>
>
> 11. Обязать редакции литературных, детских и музыкальных микрофонных материалов Управления местного вещания ВРК тщательно подготовить и издать не позднее 1 марта 1936 г. специальные пушкинские сборники микрофонных материалов для местного вещания [Горяева 2007, 92–93].

В этом контексте преобладание текстов поэта и посвященных ему биографических передач в эфире радиовещания кажется объяснимым явлением. Произведения Пушкина с 1934 по 1938 гг. звучали по радио для детей 80 раз. Для сравнения приводим перечень писателей, чьи произведения звучали по радио для детей чаще всего:

Пушкин А. С. (80)
Маршак С. Я. (26)
Карнаухова И. В. (24)
Вальде В. (Введенский В. С.) (22)
Введенский А. И. (19)
Бианки В. В. (15)
Гоголь Н. В. (13)
Горький М. (12)
Андерсен Х. К. (11)
Диккенс Ч. (8)

Для детей всех возрастных категорий по радио звучали: сказки А. С. Пушкина, «Маленькие трагедии», стихи. Чаще других произведений: «Полтава», «Пиковая дама», «Евгений Онегин», «Медный всадник». Сказки были срежиссированы художественным руководителем детского отдела Ленинградского радио — Исаем Зонне.

В статье Софии Луначарской «Какие произведения Пушкина читать детям?» из журнала «Говорит СССР» оговаривается, что не все произведения писателя «доступны для понимания самых младших школьных возрастов», поэтому знакомство с его творчеством предлагают начинать со сказок:

> Сказки эти, написанные языком простым, близким к народному, в то же время необычайно ярким, построены на увлекательных сюжетах, полных действия, развертывающегося в простой, ясной последовательности. Они слушаются и читаются с огромным интересом и с эмоциональным напряжением. Дети радуются тому, что любимые ими герои сказок побеждают в жизненной борьбе и легко запоминают прекрасный текст Пушкина.
>
> <...>
>
> Для ребят, перешедших в среднюю школу, творчество Пушкина дает большой материал для чтения, изучения наизусть, декламации и даже театральных постановок [Луначарская 1936, 33–34].

«Народность» языка, приписываемая сказкам Пушкина, — отголоски затихающих споров о сказке и публичная реабилитация жанра на Первом съезде советских писателей в 1934 г. в речи М. Горького. Литературная сказка, существовавшая до революции, не могла оставаться тем же жанром в новой советской действительности, поэтому ее стали использовать как средство передачи новых ценностей, пропагандируемых советской системой, сформулированных для социалистического реализма на Первом съезде советских писателей. Появление сказки на радио — еще один пример использования понятной и знакомой с раннего детства литературной формы. При этом советской властью ей приписывалась новая идеологическая функция с ориентацией на устное слово. К 1940 г. сказка вовсе заняла «почетное место, особенно в вещании для дошкольников» [Радиовещание 1940, 9]. Но не всякая, а именно «народная, с исполнением народных песен» [Там же, 9] и других фольклорных форм (загадок, пословиц). На этом фоне «Сказки бабушки Арины» Ирины Валериановны Карнауховой — пример введения в детское радиослушание обработанной фольклорной формы[8], взятой из устной традиции. При этом высокая частотность произведений И. В. Карнауховой (1901–1959) в рейтинге писателей, звучащих по радио (третья по частотности после Пушкина и Маршака), также может объясняться ее профессиональными интересами: работой в детском отделе Ленинградского радио в должности режиссера радиоэстрады и собиранием фольклора в экспедициях в время учебы в Государственном институте истории искусств (ГИИИ). В методическом пособии 1940 г. сказано, что передачи Карнауховой «строятся исключительно на материале русского народного творчества. Как правило, в эти передачи включается русская народная музыка. Читаются сказки всегда одним

и тем же сказителем» [Радиовещание... 1940, 10]. Цикл «Сказок бабушки Арины» — самый продолжительный проект на Ленинградском радио, существовавший в программе с 1934 по 1940 гг. При том, что сказку в методических рекомендациях часто представляли как основу художественного вещания, она все же не была преобладающим по количеству программ в эфире жанром в репертуаре Ленинградского детского радио.

Новое медиа требовало от его создателей большей изобретательности и новых оригинальных подходов к представлению литературного текста, поэтому материалы для эфира отбирались исходя из критериев музыкальности, объема произведения, жанра, сюжета, динамики и других характеристик. Детское вещание должно было быть более творческим и интерактивным, чем всё, что создавалось для взрослых слушателей, поэтому самыми частыми произведениями С. Я. Маршака, звучавшими в эфире, были произведения, приближенные к театру: пьеса «Петрушка-иностранец», стихотворения «Пожар» и «Почта», переработанные в радиокомпозиции[9] и радиооперы. Автор сам читал свои произведения на радио.

Многие создатели передач считали, что радио с его акустическими возможностями вызывает иллюзию реальности гораздо интенсивнее, чем литература, театральное искусство или кино. Режиссер и актер московского радиокомитета В. Д. Марков в своем чрезвычайно любопытном для исследователей ранних лет художественного радиовещания сочинении «Спектакль по радио» (1930) размышляет об исключительных возможностях аудиального восприятия текста:

> Невиданность тех событий, которые он (слушатель — *А. Д.*) слышит, может быть существенным плюсом: точно так же, как слушатель бабушкиных сказок или читатель романа, он может воображать картины гораздо более яркие и убедительные, нежели те, какие ему можно было бы показать со сцены. Если бы он не только слышал, но и «видел», возможно, он испытывал бы такое же разочарование, которое испытывает читатель, увидев любимых героев романа на сцене или в иллюстрации не такими, каких он создал в своем воображении при первоначальном чтении.
>
> От частого слушания радио-передач способность зрительного воображения развивается и в конце концов радио-слушатель выигрывает перед театральным зрителем: зритель участвует в спектакле, идя за актерами, он до известной степени пассивно вовлекается в создание спектакля, а слушатель активно участвует в творчестве... <...> Таким

образом между слушателем и радио-исполнителем, собственно говоря, не разрыв, а разделение труда [Марков 1930, 18–19].

Создатели программ считали, что звучащий текст хуже усваивается детьми, поэтому «материал должен эмоционально воздействовать на ребенка» [Слободзинская 1933, 21], а также развивать память. Критики утверждали, что «как бы ни был злободневен и актуален текст передачи, интерес слушателей ослабевает, если текста слишком много. Утомленность внимания юного слушателя обуславливается в большинстве случаев не пониженным интересом к тематике передачи, а однообразностью звучания человеческого голоса. И здесь на помощь приходит музыка» [Ю. Н. 1933, 42]. Музыка в художественных произведениях по радио имеет общие черты с кинематографом и «дает возможность режиссеру переносить действующих лиц из одного места в другое, дать ощущение времени действия (утро, ночь), создать ощущение движения, битвы, борьбы, погони и т. д. СДВ (сектор детского вещания — *А. Д.*) в своих радиокомпозициях использовал принцип лейтмотивов, т. е. связывал с главными действующими лицами музыкальные характеристики, которые проводили по всей передаче» [Там же, 42]. Как пишет исследовательница первых советских радиопостановок Е. Вдовина, выбор литературного материала иногда зависел от возможности использования звуковых эффектов в эфире: «он делался в пользу тех произведений, в которых можно было продемонстрировать больше эффектных „звуковых декораций“» [Вдовина 2022, 61]. Увлечение звуковыми эффектами на первых этапах существования радиопередач вполне объяснимо: это попытка сделать звуковой образ более эффектным, ярким, чтобы компенсировать отсутствие зрительных впечатлений. От избыточного наполнения разными шумами и звуками художественная целостность произведения порой могла быть нарушена. Поэтому постепенно тенденция насыщения художественных радиопередач шумами начинала ослабевать, а количество музыкальных концертов и передач наоборот — увеличиваться (рис. 2).

Содержание радиопередач для детей на Ленинградском радио в целом отражает те же тенденции и направления, что и современный им книжный рынок, театр или кинематограф. При этом важнейшая черта радио как средства массовой информации, не имевшего в то время конкурентов в оперативности, находит отражение и в репертуаре. Редакторы-составители и авторы передач обращаются к актуальным событиям (освоение Арктики, антире-

лигиозная компания, изобретение и развитие радиосвязи, юбилеи писателей и композиторов и т. д.), что, впрочем, тоже вполне вписывается в контекст развития культурной политики в целом.

*Создатели радиопередач для детей*

Любительский состав редакции детского отдела и отсутствие постоянных режиссеров, актеров и музыкантов — самые частые темы критики в газетных и журнальных публикациях конца 1920-х — начала 1930-х гг., относящиеся к Ленинградскому радиокомитету [Мартынов 1933; Левина 1934]. В это же время создатели и сотрудники передач «Малыш», «Пионерский костер», «Октябренок», «Радиочитальня для детей» и других, создававшихся в Москве, были известны по всей стране (Р. М. Иоффе, Н. А. Герман, В. А. Гладкий, Г. А. Поляновский и другие), их профессионализм не вызывал сомнений. О составе участников детской редакции Ленинградского радио в первые годы ее существования известно очень мало: то ли в силу сменяемости участников коллектива, то ли по причине отсутствия сохранившихся административных документов.

Осенью 1933 г. в детском отделе Ленинградского радиокомитета создается методический отдел. В него, по словам А. А. Мартынова, входили: «педагог-методист, педолог, методист-музыковед и консультанты» [Мартынов 1933, 27]. Годом основания вещания для детей в Ленинграде методисты указывали осень 1927 г. Радиокомитет при Доме художественного воспитания детей, ранее выполнявший функции радиоредакции детского вещания, в 1933 г. прекратил свое существование. По сохранившейся в Российской национальной библиотеке фотографии журналиста и филолога А. А. Мартынова (1913–1942), в 1934 г. методический сектор Детского отдела Ленинградского радиокомитета состоял из одиннадцати человек (рис. 3). При этом в статье «Опыт Ленинграда» авторства одной из участниц общей фотографии говорится, что в 1933 г. к составу редакции присоединились исполнительская труппа и режиссеры, что способствовало «значительному повышению качества передач» [Геллер 1934, 7].

Из статьи автора фотоснимка А. А. Мартынова «Опыт организации методработы» и книги М. Н. Слободзинской (4-я слева на фото) «Радио в помощь школе» (1933) мы узнаем, что именно сотрудники методического отдела занимались разработкой и составлением тематического плана радиовещания, проводили аналитическую ра-




*Рис. 3.* Детский отдел Ленинградского радиокомитета. Подпись к фотографии А. А. Мартынова: «Эфирная ассамблея... М. И. Блюмберг, В. И. Фиалкова, Е. В. Гамалея, М. Н. Слободзинская, Е. Н. Трусова, Р. И. Геллер, В. Н. Досужкова, Ася Геллер, Катя Малиновская, Ц. М. Ерухимович и я». 1934 г.

боту, писали статьи, а также занимались набором детей в школах для участия в передачах или в качестве корреспондентов:

> Первыми шагами новой методчасти были организационные мероприятия. Старая структура отдела с ее единственным редактором была изменена в корне. Все вещание было разбито на тематические циклы. Отдельно выделен показ литературы («Книжная полка»), научно-образовательные передачи (цикл «Хочу все знать»), вопросы комвоспитания (цикл «Смена — смене»), «Очерки истории» и «Ребятам-октябрятам». Всего пять циклов, не считая музыкального вещания, где также введена цикловая система. Каждый цикл имел своего редактора и привлекал свой актив писателей. Каждому циклу была дана твердая программа на целый год, разработанная методчастью. <...> В центре внимания методчасти был и остается слушатель. Изучение его — наша основная задача. <...> В конце 1933 г. детотдел заключил договоры с двумя образцовыми школами Ленинграда. <...> Школы по договору превращались в экспериментальные радиобазы. <...> Ежемесячно проводилось 5–6 коллективных прослушиваний передач... Во время слушания производилась запись внешней реакции ребят на передачу. <...> Нами были введены дневники радиослушателей. Около 60 детей

> вели в течение года записи о прослушанных передачах в своих дневниках. <...> Наконец, изучали слушателей и с помощью обычных анкет, включающих общие данные о ребенке (возраст, соц. происхождение, какие передачи больше всего слушает и т. д.) [Мартынов 1933, 27].

Приведем некоторые биографические данные о первых организаторах радиовещания для детей в Ленинграде. Уже упомянутый Алексей Алексеевич Мартынов попал в редакцию радиокомитета, имея опыт работы в редакции пионерского журнала «Смена» вместе с М. И. Блюмбергом. В 1934 г., не прекращая радиожурналистикой деятельности, поступил на романо-германское отделение филологического факультета Ленинградского университета. Умер в осажденном Ленинграде от истощения в 1942 г. [Мартынов 2013]. Другой журналист и сотрудник Ленинградского радиокомитета на фото, — близкий друг Мартынова, — Моисей Ильич Блюмберг (р. 1914), он работал на радио до 1949 г. В годы войны и блокады был корреспондентом, ответственным редактором фронтовой газеты. По архивным сведениям, с 1930 г. работал на Ленинградском радио: с 1932 по 1935 гг. — редактором школьного вещания, с 1935 по 1936 гг. — редактором актуальных передач, с 1936 по 1937 гг. — литсотрудник, с 1937 г. — технический редактор программ, затем ответственный секретарь редакции «Последние известия» на Ленинградском радио [Автобиография 1938, 4об]. В 1949 г. снят с должности секретаря партбюро Ленинградского радиокомитета за проявленную «беспринципность и политическую слепоту», в «разоблачении и изгнании» других сотрудников Радиокомитета [Протокол 1949, Л. 2–3.].

Биографии большинства женщин на фото так или иначе связаны с педагогической деятельностью. Автор книги «Радио в помощь школе», Мария (Мирра) Николаевна Слободзинская, — педагог-психолог, выпускница Высших женских курсов, в годы войны занималась эвакуацией детей из Ленинграда [Князев 1941]. Р. И. Геллер, вероятно, выпускница Ленинградского института педологии и дефектологии, действовавшего в 1921–1925 гг. [Геллер 1923]. Елизавета Владимировна Гамалея (р. 1896) — выпускница словесного отделения Высших женских курсов, с 1920 по 1921 гг. работала в бюро мелиорации. Окончила библиотечные курсы и служила в Клубе театральных работников, откуда, вероятно, попала на радио. В 1937 г. в октябре поступила в Государственную Публичную библиотеку им. М. Е. Салтыкова-Щедрина, где работала до сентября 1938 г., а затем библиотекарем в Ленинградском государствен-

ном Педагогическом институте им. Н. К. Крупской [Автобиография 1938а, Л. 2-2об]. Среди всех участниц фотографии наиболее полной биографией мы располагаем только о Циве Марковне Ерухимович (р. 1906) (2-я справа на фото). К моменту поступления на должность педолога по школьному радиовещанию при детском отделе Ленинградского радиокомитета в 1932 г. Ц. М. Ерухимович работала вожатой и воспитательницей в трудовых школах и детских домах Ленинграда, преподавала педологию и педагогику и заведовала отделением деткомдвижения при Ирбитском педтехникуме до переезда в Ленинград. С 1927 по 1931 гг. обучалась на педологическом отделении Педагогического института им. А. И. Герцена, а затем поступила в Институт в аспирантуру [Автобиография 1932, Л. 3–5].

Практически все сотрудники методического сектора занимались изучением радиослушателей, были авторами аналитических статей, рецензий и монографий о детском радиовещании, но, кроме этого они принимали участие в создании передач в качестве редакторов.

Художественное радиовещание как новая творческая область привлекала людей, связанных с искусством и массовой культурой: актеров, музыкантов, режиссеров и композиторов. Взаимодействие редакторов с актерами и режиссерами радиопередач нередко оказывалось сложной материей. По словам режиссера и постановщицы самых известных детских передач по радио Р. М. Иоффе, литературные редакторы имели значительное влияние на постановку радиопередач и зачастую «отнимали возможность смелых, пусть иногда ошибочных экспериментов» [Горяева 2007, 732] у режиссеров. В статье с говорящим названием «Кому должно принадлежать художественное руководство?» (1934) Иоффе говорит о постоянных разногласиях творческих групп с редакторами. Основанием для запретов и критики использования новых приемов, а также вмешательство в содержание радиопередач является «незнание восприятия ребят» [Там же, 732], отсутствие навыков взаимодействия с детьми. Вероятно, такой экспертной группой, имеющей опыт коммуникации с детьми, предлагалось быть педагогам и воспитателям, работавшим в методическом секторе детского отдела Ленинградского радио. Однако уже к 1938 г. художественное радиовещание для детей переходит в ведение режиссеров и актеров театров. Так, в 1940 г. должность художественного руководителя Детского отдела Ленинградского радио занимал Исай Соломонович Зонне (1898–1953), служивший актером в Александринском




*Рис. 4.* Режиссеры детского отдела Ленинградского радио в 1936 г.

театре (ЛАТД имени А. С. Пушкина) и позднее режиссером в этом же театре и Большом драматическом театре. Под руководством И. С. Зонне в 1930-е гг. вышли многие передачи: «Михаил Фарадей» (1935–1936), «Приключения в парке» (1935), А. С. Пушкин «Моцарт и Сальери» (1935–1936), А. С. Пушкин «Скупой рыцарь» (1936), Н. В. Гоголь «Ревизор. Отрывки из комедии» (1936), «Попов. Первый изобретатель радио» (1935–1936), «Попов, первый друг радио» (1936), М. Горький «Три дня. Из детства А. М. Горького» (1936), «Эжен Потье. Поэзия борьбы Парижской коммуны» (1936), «Григорий Котовский» (1936), «Олеко Дундич» (1936) «Сулейман Стальский» (1936) и другие.

На основе анализа репертуара радио второй по частотности автор передач для детей в этот период — также актер Александринского театра (ЛАТД имени А. С. Пушкина), — Константин Игнатьевич Адашевский (1897–1987). К. И. Адашевский к этому периоду уже известен своими ролями в театре и кино, на радио он выпускает художественные передачи: В. Вальде «Ледовый рейс» (1935–1937), «Почему в море вода соленая» (1936), «Рассказ об октябре» (1936), Х. К. Андерсен «Новое платье короля» (1937), М. М. Пришвин «Рассказы о животных» (1937), Н. А. Некрасов «Курт. Рассказ о немецком мальчике» (1937) и другие.

А. И. Алексеев и Вс. В. Майковский появляются в афишах периода 1930-х гг. как актеры. В. В. Майковский указан режиссером радиопьес и радиопередач на Ленинградском радио до конца 1960-х гг.

Несмотря на то что технический уровень записи, трансляции и монтажа художественных передач был несовершенен, а репертуар для детей оставался преимущественно областью идеологически

обусловленных материалов и «доступных образов» [Соломянская 1933, 49], в секторе детского радиовещания Ленинградского радио к середине 1930-х гг. начинает работать плеяда квалифицированных специалистов, не имеющих профессиональных связей с педагогикой и миром детства: профессиональных актеров и режиссеров, музыкантов и писателей. Их участие в создании радиопередач для детей в 1930-е гг., с одной стороны, отражает экспериментальный характер этого медиа, с другой — в этом участии проявляется влияние массового жанра эстрады, намеченное еще в эпоху радиогазет [Тихонова 2020] и продолжившееся в радиопрограммах 1930-х гг.

*Заключение*

Цензура и контроль над содержанием радиопередач сделали долгосрочное планирование репертуара программ для детей обязательным этапом работы редакции. Тематический план программ составлялся на год вперед и включал в себя работу не только с издательствами, но также с музеями и театрами, и информацию об их репертуарах и выставках. При этом с 1937 г., с установлением единой всесоюзной сетки радиовещания, местному вещанию отводилась второстепенная роль — не более 2–3 часов в день. Создание в 1936 г. специального отдела микрофонных материалов, основными задачами которого стали подготовка микрофонных текстов в аппарате Всесоюзного радиокомитета и обязательная рассылка для местного вещания, сделало творческо-редакционный процесс местных радиокомитетов еще более регламентированным и подконтрольным государству. Несомненно, это отразилось в репертуаре вещания для детей. В 1936–1938 гг. эфир художественных передач для детей на Ленинградском радио преимущественно состоял из произведений А. С. Пушкина, передач, посвященных актуальным общественным и политическим событиям (часто с участием школьников) и биографиям революционеров, писателей, композиторов и политических деятелей. За исключением передач, посвященных отдельным событиям, практически весь контент повторялся в эфире в разные месяцы и годы. Повторяемость передач, с одной стороны, является отражением просьб слушателей в письмах в редакции [Коновалова 1934; Бекман 1935], а с другой — это следствие отсутствия необходимой техники для производства контента: микрофонов и записывающих устройств. «Из-за чрезмерности премьер качество отдельных наших передач находится на чрезвычайно низком уровне. Еще хуже на местах. <...> Мы должны создать такие пе-

редачи, которые можно было бы повторять несколько раз и которые слушались бы ребятами с величайшим удовольствием» [Солдатова 1934, 5]. Региональным радиовещательным редакциям рекомендовали «преимущественно транслировать Москву... ...а также давать актуальные передачи и детскую самодеятельность» [Там же, 5].

В условиях тотальной централизации и монополизации создания текстовых материалов, а также уменьшении эфирного времени к концу 1930-х гг. создателям радиопередач для детей в Ленинграде представлялось все меньше свободы выбора материала и возможностей для экспериментов. Тем не менее именно в этот период на Ленинградском детском радио появляются новые формы литературных произведений — радиопостановки и радиооперы (Кассиль Л. «Времена Цап-царапычей». Радиокомпозиция по повести Льва Кассиля; «Золотой петушок». Монтаж по сказке А. С. Пушкина и опере Римского-Корсакова. Режиссер И. Ф. Ермаков[10]; «Сорочинская ярмарка». Монтаж по опере Мусоргского и повести Гоголя; Маршак С. Я. Радиоопера «Пожар»; «Греки во времена Гомера». Радиокомпозиция по Илиаде и Одиссее; «Кремонские мастера». Радиокомпозиция по повести Е. Тыняновой «Мастер Антонио Страдивари». Режиссер И. Ф. Ермаков и другие). В этом контексте наибольший интерес представляет жанр радиооперы, «построенный в основном на иллюстративной звукописи (кваканье лягушек, птичьи голоса, кукушка, волк, мыши и т. д.)», «инструментальных интермедиях (до 2–3 минут два-три раза)» [Богуславский 1934, 30], сопровождающихся пением певцов-исполнителей. Такая форма, казалось бы, мало чем отличается от трансляции музыкальных концертов и спектаклей, однако синтезирование поэзии для детей с театральным жанром, по-видимому, должно было обновить восприятие стихов и усилить медиальные свойства звучащего слова.

Экспериментальный характер радиовещания для детей отчасти связан с критикой восприятия радио в сравнении с другими видами визуального искусства — кино и театром. Педагоги, занимавшиеся изучением рецепции звуковых образов, говорят о том, что «в живом общении с детьми, прежде всего, бросается в глаза, что на радиопередачи дети реагируют значительно слабее, чем на другие виды художественного воздействия — чтение вслух, рассказ, кино, театр» [Григорьева 1934, 24]. Едва ли не все исследователи и критики строят свои рассуждения о специфике звукового образа вокруг отсутствия непосредственного зрительного ряда. Для них это свидетельство ограниченности радио и как информационного канала, и как посредника в передаче художественных впечатлений.

Решением этих вопросов должны были стать новации в режиссуре и исполнительском мастерстве. Художественный язык вещания должен быть «живым, разговорным, с короткими, простыми и ясными фразами. Каждая мысль должна быть выражена в законченном виде, чтобы дети сразу, налету ее схватывали» [Там же, 24]. При этом критики рекомендуют соблюдать умеренный темп чтения с хорошей дикцией, при котором все слова будут произнесены четко и ясно и с обязательными паузами [Бугославский 1931, 10]. Несовершенство технических условий, в которых существовало раннее вещание, подталкивали создателей первых радиопередач к поискам в области монтажа. Со временем была найдена специфичная для радио форма трансляции художественного текста — ведущее место в программе стали занимать комментарии диктора или рассказчика, предуведомлявшие действия героев и сменяемость места действия. Это позволило улучшить качество вещания и сохранить художественные передачи ведущей формой в радиовещании для детей. Так, поиски новых форм и приемов коммуникации со слушателем привели создателей радио к оригинальным художественным медиальным средствам, отличающимся от театрального искусства и кинематографа.

Этими чертами характеризуется период становления ленинградского радиовещания для детей до тех пор, пока не началась война. В начале Великой Отечественной войны, в июле 1941 г., отдел детского вещания Всесоюзного Радиокомитета был ликвидирован «в связи с сокращением объема работ», реорганизован в составе «литературно-музыкального отдела» [Горяева 2007, 107] и практически не развивался. После войны начался этап поиска и реализации новых приемов и нового содержания ленинградского радиовещания для детей.

*Примечания*

[1] В августе-сентябре 1941 г. документальные материалы за 1929–1940 гг. о личном составе Ленинградского радиокомитета, протоколы производственных и редакционных совещаний, годовые планы и отчеты, тексты передач политической, литературно-драматической, музыкальной, детской и других редакций в количестве 42 675 единиц были уничтожены [Деревянко 1993, 82].

[2] С осени 2024 г. по состоянию на ноябрь 2025 г. Центральный государственный архив литературы и искусства (ЦГАЛИ СПб) закрыт в связи с ремонтными работами. Единственные сохранившиеся документы за довоенный период работы Ленинградского комитета из фонда Р-281

в период написания статьи оказались нам недоступны. В этой связи все документы из архива ЦГАЛИ в этой статье цитируются по опубликованным источникам: [Деревянко 1993; Горяева 2009; Горяева 2007].

[3] Ленинградский Дом художественного воспитания детей создан в 1932 г. Располагался в бывшем особняке Трубецких-Нарышкиных, на улице Чайковского, в доме № 29.

[4] Историк Т. Горяева отмечает, что контроль за структурой и содержанием радиопрограмм стал складываться с конца 1925 г. Первое принципиальное решение «О радиоцензуре» было принято на заседании Радиокомиссии Агитпропа ЦК ВКП(б) 3 декабря 1925 г. Главлиту было предложено немедленно приступить к контролю радиовещания, следуя временной инструкции, которая устанавливала: 1) политический контроль над работой радиовещательных организаций Главлитом; 2) обязательную регистрацию в органах Главлита всех учреждений и организаций, занимающихся радиовещанием, с указанием используемых радиостанций; 3) установление института уполномоченных Главлита, отвечающих за политическую сторону работы радиовещательных организаций; 4) предварительный контроль материалов и выдача разрешительных виз и другие. Было также принято решение об обязательном предоставлении предварительных программ радиопередач с их последующей публикацией: план художественно-просветительского репертуара — за три месяца, детальные радиопрограммы — не менее чем на неделю вперед [Горяева 2009, 78–90].

[5] То есть за 1 час до эфира.

[6] Радиогазета — первоначальная форма советского радиовещания. Названа таким образом по совокупности информации, состоящей прежде всего из новостных, художественно-публицистических материалов, пропагандистских сообщений, выходящих в эфир с определенной периодичностью. 31 марта 1925 г. в эфир вышли первые радиогазеты для детей — «Радиопионер» и «Радиооктябренок».

[7] «Сказки бабушки Арины: Русские народные сказки» (в обработке Ирины Карнауховой; Радиоиздат, 1936); «Кремонские мастера: Переработка для радио повести Е. Тыняновой „Мастер Антонио Страдивари“» (Радиоиздат, 1936); «Три передачи для детей старшего школьного возраста» (Паперная Э. «Миллионы авторов», Бобров Н. «Как люди учились летать» Боронина Е. «Трубач Жанко Виньяр») (Радиоиздат, 1937); Варшавский С. П. «Гаврик» (по повести В. Катаева «Белеет парус одинокий») (Радиоиздат, 1936).

[8] Подробнее о дебатах вокруг жанра сказки в советской детской литературе см.: [Balina 2005; Ушакин 2021].

[9] Текст с музыкальными вставками.

[10] Иван Федорович Ермаков (1898–1973), режиссер Ленинградского радио. В 1934 г. окончил Ленинградский театральный институт по специальности режиссер-постановщик. Главный режиссер Ленинградской

студии телевидения. В 1952–1956 гг. также был главным режиссером Ленинградского театра музыкальной комедии.

*Литература*

*Источники*

*Автобиография 1938* — Блюмберг Моисей Ильич. Автобиография. 1938 // ЦГАИПД. Ф. Р-1728 (Коллекция личных дел. Петроград (1917–1924), Ленинград (1924–1950)) Оп. 1–2. Д. 187417. Л. 3-4об.

*Автобиография 1938а* — Гамалея Елизавета Владимировна. Автобиография. 1938 // ЦГА СПб. Ф. Р-6698 (Педагогический институт им. Н. К. Крупской). Оп. 12. Д. 89. Л. 2-2об.

*Автобиография 1932* — Ерухимович Цива Марковна. Автобиография. 1932 // ЦГА СПб. Ф. Р-4331. Оп. 13. Д. 74. Л. 3–5.

*Бекман 1935* — Бекман В. Работа с письмами радиослушателей // Говорит СССР. 1935. № 13. С. 11–13.

*Бугославский 1931* — Бугославский С. Каким должен быть радиоязык? // Говорит СССР. 1931. № 5. С. 10.

*Валерин 1935* — Валерин С. О двух премьерах в детском вещании // Говорит СССР. 1935. № 14. С. 36–39.

*Валерин 1934* — Валерин С. Ошибки детских октябрьских передач // Говорит СССР. 1934. № 23/24. С. 41–44.

*Всем окружкомам... 1929* — Всем окружкомам, губкомам, областкомам, крайкомам ВЛКСМ, ЦК комнац. республик, Бюро юных пионеров // Радио всем. 1929. № 1, 5 янв. С. 2–3.

*Геллер 1934* — Геллер Р. И. Опыт Ленинграда // Говорит СССР. 1934. № 11. С. 6–8.

*Геллер 1923* — Геллер Р. Просьба допустить к приемным испытаниям для поступления... 1923 // ЦГА СПб Ф. Р-3977 (Институт педологии и дефектологии. Личные дела студентов). Оп. 1. Д. 313. Л. 1-1об.

*Григорьева 1923* — Григорьева Т. Радиопередача в детской аудитории // Говорит СССР. 1934. № 15. С 24–26.

*Детское вещание 1934* — Детское вещание: (Сборник творческих материалов) / ред. М. Гезенцвей. М.: Упр. местного вещания ВРК, 1934.

*Детское вещание растет 1932* — Детское вещание растет // Говорит СССР. 1932. № 11. С. 9.

*Князев 1941* — Князев Г. А. Дни великих испытаний. Дневники 1941–1945 / отв. ред. Н. П. Копанева. СПб.: Наука, 2009 // «Прожито»: электронный корпус дневников. 1941. 25 авг. URL: https://corpus.prozhito.org/person/42

*Коновалова 1934* — Коновалова Ц. Письма дошкольников: Опыт проработки деткоровского материала // Говорит СССР. 1934. № 11. С. 26–30.

*Корев 1934* — Корев С. Детское музвещание в прорыве // Говорит СССР. 1934. № 6. С. 14–17.

*Левина 1934* — Левина Б. Переподготовка кадров работников детского вещания // Говорит СССР. 1934. № 17/18. С. 38.

*Луначарская 1936* — Луначарская С. Какие произведения Пушкина читать детям? // Говорит СССР. 1936. № 5. С. 33–34.

*Марков 1930* — Марков В. Д. Спектакль по радио / под ред. Я. М. Ядрова. М.: Издательство НКПТ, 1930.

*Мартынов 1933* — Как вещает для детей Ленинград? // Говорит СССР. 1933. № 14–15. С. 52–53

*Мартынов 1934* — Мартынов А. Опыт организации методработы // Говорит СССР. 1934. № 15. С. 27–28.

*Мартынов 2013* — Мартынов Алексей Алексеевич // «Память вечная, немая слава»: [каталог виртуальной выставки] / Российская национальная библиотека. 2013. URL: https://expositions.nlr.ru/proriv_blokada/martinov.php

*О задачах художественного радиовещания 1935* — О задачах художественного радиовещания // О радиофикации и радиовещании: сборник постановлений / Всесоюзный радиокомитет при СНК СССР. М.: Радиоиздат, 1935. С. 15–23.

*Об изменениях... 1935* — Об изменениях в программах радиовещания республиканских, краевых и областных радиокомитетов // О радиофикации и радиовещании: сборник постановлений / Всесоюзный радиокомитет при СНК СССР. М.: Радиоиздат, 1935. С. 37.

*Протокол 1949* — Протокол № 113 заседания бюро Райкома ВКП(б) от 26 августа 1949 г. // ЦГАИПД. Ф. Р-411 (Куйбышевский РК КПСС). Оп. 8. Д. 323. Л. 1–4.

*Программа 1934–1937* — Программа детских радио-передач. Л.: изд. Ленинградский Комитет радиовещания, 1934–1937.

*Программы 1938* — Ленинградский комитет по радиофикации и радиовещанию: Программы радиопередач Ленинградских радиостанций. Л.: Ленинградский комитет радиовещания, 1938.

*Радиовещание... 1940* — Радиовещание для детей. Вып. 2. / под ред. В. А. Гончарова, сост. В. К. Рождественская, С. Э. Оскольская, Е. М. Кершнер, И. С. Зонне. М.: Связьиздат, 1940.

*Слободзинская 1933* — Слободзинская М. Н. Радио в помощь школе: (Опыт Ленинграда). Ленинград: Леноблиздат, 1933.

*Соломянская 1933* — Соломянская. За качество детского вещания! // Говорит СССР. 1933. № 14/15. С. 49–52.

*Филиппюк 1929* — Филиппюк Т. Организация учебы и коллективного слушания радио // Радио всем. 1929. № 15, авг. С. 424.

*Фролов 1979* — Фролов М. Л. И снова к микрофону выхожу... Л.: Лениздат, 1979.

*Ю. Н. 1933* — Ю. Н. Роль музыки в детском вещании // Говорит СССР. 1933. № 19. С. 41–42.

### *Исследования*

*Вдовина 2022* — Вдовина Е. А. К истории отечественного радиотеатра 1920-х годов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2022. № 59. С. 56–64. DOI: 10.31773/2078-1768-2022-59-56-64

*Гуревич, Ружников 1976* — Гуревич П. С., Ружников В. Н. Советское радиовещание: Страницы истории. М.: Искусство, 1976.

*Деревянко 1993* — Деревянко С. С. Документы по личному составу Ленинградского радиокомитета (1930–1940-е гг.) // Вспомогательные исторические дисциплины. Вып. XXIV. СПб.: Наука, 1993. С. 83–106.

*Смирнова 2021* — Смирнова Т. М. Радио для национальных меньшинств Ленинграда и Ленинградской области (1920–1930-е гг.) // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2021. № 2 (32). С. 69–93.

*Горяева 2009* — Горяева Т. М. Радио России: политический контроль советского радиовещания в 1920–1930-х гг.: документированная история. [2-е изд.]. М.: РОССПЭН, 2009.

*Горяева 2007* — «Великая книга дня...»: радио в СССР: документы и материалы / сост. Т. М. Горяева. М.: РОССПЭН, 2007.

*Тихонова 2020* — Тихонова О. В. Радиогазеты в Советской России (1920–1930-е гг.). М.: Факультет журналистики МГУ, 2020.

*Ушакин 2021* — Ушакин С. Сказка? Ложь? Намек? Урок?: Окололитературные дебаты о (бес)полезности одного жанра // Детские чтения. 2021. № 1 (19). С. 8–43. DOI: 10.31860/2304-5817-2021-1-19-8-43

*Шерель 2004* — Шерель А. А. Аудиокультура XX века: История, эстет. закономерности, особенности влияния на аудиторию: Очерки. М.: Прогресс-Традиция, 2004.

*Balina 2005* — Balina M. Fairy Tales of Socialist Realism // Politicizing Magic: An Anthology of Russian and Soviet Fairy Tales / eds. by Marina Balina, Helena Goscilo, and Mark Lipovetsky. Evanston: Northwestern University Press, 2005. Pp. 105–119.

*Lovell 2015* — Lovell S. Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. New York: Oxford University Press, 2015.

## *References*

*Balina 2005* — Balina, M. (2005). Fairy Tales of Socialist Realism. In M. Balina, H. Goscilo, M. Lipovetsky (Eds.), Politicizing Magic: An Anthology of Russian and Soviet Fairy Tales (pp. 105–119). Evanston: Northwestern University Press.

*Derevianko 1993* — Derevianko, S. S. (1993). Dokumenty po lichnomu sostavu Leningradskogo radiokomiteta (1930–1940-e gg.) [Documents on the stuff of the Leningrad Radio Committee (1930s–1940s)]. In Vspomogatel'nye istoricheskie discipliny [Auxiliary historical disciplines] (Vol. XXIV, pp. 83–106). Saint Petersburg: Nauka.

*Goryaeva 2009* — Goryaeva, T. M. (2009). Radio Rossii: politicheskij kontrol' sovetskogo radioveshhanija v 1920–1930-h gg.: dokumentirovannaja istorija [Radio of Russia: Political Control of Soviet Radio Broadcasting in the 1920s–1930s: A Documented History] (2nd ed.). Moscow: ROSSPEN.

*Goryaeva 2007* — Goryaeva, T. M. (Ed.). (2007). "Velikaja kniga dnja...": radio v SSSR: dokumenty i materialy ["The Great Book of the Day... ": Radio in the USSR: Documents and Materials]. Moscow: ROSSPEN.

*Gurevich, Ruzhnikov 1976* — Gurevich, P. S., Ruzhnikov, V. N. (1976). Sovetskoe radioveshhanie: Stranicy istorii [Soviet Radio Broadcasting: Pages of History]. Moscow: Iskusstvo.

*Lovell 2015* — Lovell, S. (2015). Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. New York: Oxford University Press.

*Oushakine 2021* — Oushakine, S. (2021). Skazka? Lozh'? Namek? Urok?: Okololiteraturnye debaty o (bes)poleznosti odnogo zhanra [A tale? A lie? A lesson? On some quasi-literary debates about the (lack of) usefulness of a genre]. Detskie chtenia, 1(19), 8–43. DOI: 10.31860/2304-5817-2021-1-19-8-43

*Sherel 2004* — Sherel, A. A. (2004). Audiokul'tura XX veka: Istorija, jestet. zakonomernosti, osobennosti vlijanija na auditoriju: Ocherki [Audioculture of the 20th century: History, aesthetic patterns, features of influence on the audience: Essays]. Moscow: Progress-Tradicija.

*Smirnova 2021* — Smirnova, T. M. (2021). Radio dlja nacional'nyh men'shinstv Leningrada i Leningradskoj oblasti (1920–1930-e gg.) [Radio for National Minorities in Leningrad and the Leningrad Region (1920s–1930s)]. Filosofija i gumanitarnye nauki v informacionnom obshhestve, 2(32), 69–93.

*Tikhonova 2020* — Tikhonova, O. V. (2020). Radiogazety v Sovetskoj Rossii (1920–1930-e gg.) [Radio Newspapers in Soviet Russia (1920s–1930s)]. Moscow: Fakul'tet zhurnalistiki MGU.

*Vdovina 2022* — Vdovina, E. A. (2022). K istorii otechestvennogo radioteatra 1920-h godov [History of national radio drama in the 1920s]. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv, 59, 56–64. DOI: 10.31773/2078-1768-2022-59-56-64

*Anna Dimianenko*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0002-7378-0613

BROADCASTING FOR CHILDREN ON LENINGRAD RADIO IN THE 1930S

Mass radio broadcasting, which emerged in the early years of Soviet power, was established with two principal aims: the rapid exchange of information and the dissemination of the new ideology and authority. Gradually expanding not only geographically but also by attracting new categories of listeners, radio became an important medium for communication with children. The creation of content focused on audio imagery required greater inventiveness from its producers, as well as new approaches to evaluating and selecting material based on criteria such as musicality, volume, genre, airtime, plot, dynamics, and other characteristics. Children's broadcasting was expected to be more creative than anything designed for adult audiences. In the 1920s and 1930s, the development of radio programs for children was discussed at various levels — from decrees and resolutions of the Soviet government to the publications of the *Society of Friends of Radio* and local radio clubs. Recommendations, critical articles, and thematic collections on the organization of children's broadcasting and the selection of suitable content became widespread. Drawing on published children's radio schedules, critical essays, methodological materials, archival sources, and documents of the All-Union Radio Committee on the radiofication and broadcasting of the USSR, this study seeks to reconstruct the activities of the Leningrad Radio editorial office for children's broadcasting in its formative years and to recreate the repertoire of regional children's radio programs.

*Keywords*: children's radio, Leningrad Radio Committee in the 1930s, radio censorship, children's media

*Ольга Илюха*

# «ТИШЕ, ГОВОРИТ МОСКВА!» АГИТАЦИЯ ЗА РАДИО НА СТРАНИЦАХ ДЕТСКИХ ЖУРНАЛОВ ПЕРВЫХ СОВЕТСКИХ ДЕСЯТИЛЕТИЙ[1]

В статье освещается проблема вхождения в советский социум инновационного для своего времени средства коммуникации. Ставится задача выявить и рассмотреть способы привлечения внимания детей к радио на страницах периодической печати 1920–1930-х гг. В качестве основных материалов использованы адресованные школьникам журналы, которые отражают официальный дискурс, адаптированный для детской аудитории. Радио представлено в них как техническое средство коммуникации и как источник информации. В числе направлений работы редакций таких изданий по пропаганде радио — ознакомление детей с новшеством, привитие им интереса к радиотехнике, привлечение в качестве слушателей, корреспондентов, агитаторов за слушание радио. Прослеживается расширение тематического спектра публикаций по мере нарастания экспансии радио, а также смещение внимания редакций с рекламы радиосвязи и пропаганды радиотехники в сторону комментирования содержания радиопередач. Показана представленная на страницах детских периодических изданий их связь с редакциями радиопрограмм, участие газет и журналов в подготовке передач, что обеспечивало цельность информационного пространства страны, служило эффективности просветительской и идеологической работы, сочетавшей письменное и устное слово. Выявлены пропагандируемые практики слушания радио, линии связи агитации за радио с организацией пионерской работы, ее идеологией, включая социальную «перековку», антирелигиозную пропаганду и работу с беспризорниками. Показаны приемы, направленные на привлечение детей в качестве «агентов» радиокоммуникации. Обращено внимание на использование, характерные черты и функциональное назначение образов детей в художественных и публицистических текстах на тему радио.

*Ключевые слова*: исследования медиа, история радио, радиовещание, детские журналы, советское детство

---

*Ольга Павловна Илюха*, Институт языка, литературы и истории Карельского научного центра РАН, Петрозаводск, ilyukha.olga@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-40-69

*Введение*

Появление в 1920-х гг. радиовещания принципиально изменило характер распространения информации в мире. Это фундаментальная перемена в сфере СМИ оценивается в научной литературе как одна из медиареволюций [Behringer 2006]. В СССР радио, наряду с кинематографом, в силу способности эффективно воздействовать на сознание и настроения миллионов людей, пользовалось особым вниманием партийных лидеров и педагогов, стало агитационной площадкой и рупором «культурной революции». Компартией ставилась задача завоевания эфира — то есть создания контента на основе соответствующей идеологии и «покорения» самых разных аудиторий слушателей — национальных меньшинств, женщин, детей и др. [Стириус 1931]. Неслучайно детские передачи в СССР стали создаваться уже в самом начале эры радио. Потенциал радиокоммуникации в работе с детьми и молодежью рассматривался сквозь призму ее идеологических, образовательных, воспитательных, организаторских и эстетических функций и возможностей [Горбаткова 2015, 9–10]. Советская концепция модернизации в сочетании с идеей создания нового человека определяла отношение к детям и молодежи как носителям перемен и прогресса. В деле развития радиокоммуникации власть делала ставку на подрастающие поколения как в отношении освоения радиотехники, так и в направлении формирования перспективной аудитории радиослушателей.

История советского детского радиовещания явно недостаточно освещена в научной литературе, а период его становления затронут лишь в отдельных аспектах и проявлениях. Монографические исследования, характеризующие историю советского радиовещания и радиожурналистики в целом [Горяева 2009; Тихонова 2020], дают представление о контекстах развития детского радио 1920–1930-х гг. Обращает на себя внимание статья И. А. Руденко, в которой очерчены начальные этапы развития детской радиожурналистики в СССР [Руденко 2017]. Исследователей также привлекла роль радио в деле школьного и внешкольного обучения. На историческом фоне XX — начала XXI вв. среди прочих средств медиаобразования радио представлено в книгах И. В. Челышевой, А. В. Федорова [Челышева 2013; Федоров 2015]. Место детских программ радиовещания в системе медиапедагогики в СССР 1920-х гг. раскрыла О. И. Горбаткова [Горбаткова 2015], а М. Рикитянская на основе анализа специализированного журнала «Радио всем» реконструировала историю становления детских радиокружков

[Ракитянская 2017]. Проявился интерес ученых к проблеме эффективности радиопропаганды среди юных слушателей. В частности, В. А. Сомов показал особенности работы редакций радиостанций с детьми и подростками, характер построения детских радиопередач, психологические приемы привлечения детского внимания [Сомов 2015]. Современное понимание междисциплинарного характера исследований радио предполагает обращение к таким областям знания, как теория коммуникации и медиа-исследования, история технологий, социальная антропология и география человека, социология, журналистика, музыковедение и др., расширяя возможности воссоздания исторической картины советского детского радиовещания[2].

Исследователи широко привлекают периодическую печать как исторический источник для решения конкретных научных задач, однако проблема взаимодействия печати и радио («газеты без бумаги»), включая создание прессой образа нового средства коммуникации, в научных публикациях практически не представлена [Ваничев 2013, 130]. Между тем периодические издания для детей второй половины 1920-х гг. пестрели неологизмами со словом «радио»[3], разнообразной информацией о нем, в том числе о вхождении радиопередач в повседневную жизнь советских людей. В 1926 г. журнал «Пионер» констатировал: «Радио — самое распространенное слово среди пионеров. О радио мечтает не только пионер, но и октябренок, комсомолец и даже партиец» [Чудаков 1926]. Поскольку на советские детские журналы наряду с функцией просвещения и пропаганды возлагалась и задача организации детской жизни [Гофман 1931, 205], то они живо откликнулись на актуальную тему. Кроме того, детское радио, как и радио для взрослой аудитории, начинало свое становление с передачи в эфир газетных и журнальных текстов, обусловив появление и развитие радиогазет и радиожурналов. Эти обстоятельства выдвигают задачу раскрытия роли детской периодической печати, к середине 1920-х гг. уже привычного средства коммуникации[4], в пропаганде радио и агитации за пользование им как инновационным каналом информации. Представляется необходимым охарактеризовать спектр публикаций о радио в детских журналах, выявить направления работы их редакций в деле популяризации радиовещания, рассмотреть способы и приемы привлечения внимания детей и подростков к радиотехнике и радиовещанию с помощью печатных СМИ[5].

Основной массив источников, использованных при написании статьи, составляют детские журналы, внесшие вклад в продвиже-

ние идеи радиофикации страны и развитие детского радиовещания путем подготовки аудитории младших слушателей к восприятию радиопередач, «настройки детского уха», а также формирования корпуса юных корреспондентов, пишущих в редакции радио. Привлечены материалы журналов для детей младшего школьного возраста («Мурзилка», «Чиж») и школьников среднего возраста («Пионер», «Затейник», «Еж»), в качестве дополнительного источника использовалась газета «Пионерская правда». Эти многотиражные издания, выходившие в Москве или Ленинграде, по своему назначению являлись массовыми, были востребованы читателями всей страны, поэтому в сфере их влияния оказалась значительная часть советских детей. Поскольку детское радио относится к культурно-досуговым средствам [Воробьев 2020, 86], то пристальное внимание уделено журналу «Затейник», который был ориентирован на организацию свободного времени пионеров и характеризовался как «агитпроп пионерской организации» [Боевые вопросы 1930]. В целом отобранные для анализа издания, неравноценные по объему, разнообразные по структуре и подаче материала, дают широкий спектр репрезентации темы радио в детских массовых журналах и позволяют выявить господствовавшие подходы и типичные ракурсы ее освещения.

Использованный в процессе исследования контент-анализ детских журналов, на страницах которых тексты сопровождаются многочисленными иллюстрациями, включает как методы рассмотрения вербальной информации, так и обращение к визуальным изображениям с учетом связки или визиотипа, возникающего в месте встречи вербального и зрительного образа, усиливающего смысловое воздействие [Pörksen 1997, 10–11]. При этом стоит оговориться, что возраст детей, для которых создавался тот или иной журнал, безусловно, влиял на выбор подходов и средств осуществления редакцией ее «радио-политики», обеспечивая вариативность содержания материалов о радио.

Общая стратегия освещения журналами темы радио выявляется уже при беглом знакомстве с их содержанием. Она основана на отношении к юным читателям не только как потенциальным радиослушателям, но и как гражданам страны, в которой радиосвязь служит средством «покорения пространства», обеспечивает безопасность аэростатов, самолетов и кораблей. Журналы видели своих читателей также в роли будущих конструкторов радиотехники и агитаторов за радио, а также помощников старшим в овладении техникой.

*Знакомство с радиоголосами. Места и практики слушания радио*

На первом этапе (во второй половине 1920-х гг.) прежде всего решалась задача ознакомления читателей с новым средством связи. Радиофикация страны была подготовлена техническими достижениями дореволюционного времени, однако ее практическое осуществление пришлось на начальный период советской власти и воспринималось многими людьми на субрациональной основе [Щербинин 1999, 118] как советское чудо. Это формировало общий эмоциональный фон, влиявший на подходы в работе с детьми. Предстояло дополнить восприятие официальной информации, получаемой с помощью чтения, информацией, воспринимаемой через слушание, добиться признания авторитета радиофицированного слова. Также было важно решить проблему психологической адаптации, преодолеть первоначальный страх маленьких детей перед невидимым голосом и поддержать любопытство подростков. Эта ситуация осмысливается преимущественно в художественной форме. Многочисленные рассказы и стихи наполнены лексикой и высказываниями, передающими эмоции удивления и изумления: «Всей ярмарке на диво / Загудело радио!» [Федорченко 1928, 12]; услышав радио — «опешила», «так и ахнула»; «народ замер», «диву дается», «что за штука такая?» [Замойский 1926]. Голоса из ящика или рупора вызывают вопросы: «Что это за люди?», «Что это за звери?». Старшие дети, прежде всего мальчики, объясняют младшим, что голоса летят по воздуху из Москвы, а предполагаемая способность младших детей осознать происходящее подчеркивается их превосходством над бестолковыми игрушками: «Мишка глупый, плюшевый, / Сиди, не подслушивай, — / Тебе не понять!» [Шебуев 1929, 5].

Характерным примером подготовки детей к предстоявшей встрече с радиоголосами является опубликованный в 1926 г. в «Мурзилке» рассказ Л. Висс о деревенской девочке, которая, приехав к тете в Москву, впервые услышала «чей-то громкий голос» — радио. Поначалу она испугалась, убежала, а позже стала просить у радиоприемника: «Ну, еще... Ну, еще сыграйте... <...> Так Маша сделалась „радио-любительницей“» [Висс 1926, 10]. Безусловное доверие младших детей к невидимому голосу исследователи связывают с детскими впечатлениями первых лет жизни, когда «голоса взрослых плавают где-то над головой», направляют, обеспечивая безопасность и обладают абсолютной истиной [Лотман 1994, 145–146].




*Рис. 1.* Обложка журнала «Мурзилка». 1925 г. № 3. Художник не указан

Одним из приемов, с помощью которого пытались ускорить «одомашнивание» радио, было преподнесение маленьким читателям визуального образа радиоприемника, размещение в журналах картинок с изображением слушания радио в семье, в ходе обычных детских занятий, игры или еды. На одном из рисунков в журнале «Мурзилка» за 1925 г. художник поместил радиоприемник в центр ковра с игрушками; именно он привлекает внимание детей, отложивших в сторону книжки (рис. 1). В другом случае изображение девочки в наушниках и с ложкой в руках сопровождалось уточняющей подписью: «Кашу кушаю и радио слушаю» (рис. 2). Малодоступный предмет преподносился как нормальный элемент идеализируемого в текстах и картинках домашнего быта, готовя тем самым читательскую аудиторию к приятию диковинки.




*Рис. 2.* «Кашу кушаю и радио слушаю». Художник не указан. Мурзилка. 1925. № 9. С. 3

С начала 1930-х гг. радио все чаще изображается вне домашнего пространства. Планы радиофикации всей страны, ориентированные на сплошное оснащение радиоприемниками домохозяйств, в силу технических сложностей воплощались не столь быстро, как предусматривалось. Герои рассказов, публиковавшихся в детских журналах — солдаты, моряки, колхозники, даже младшие школьники, слушают передачи в основном в ленинских и красных уголках, пионерских комнатах и клубах, коммунальных столовых. Такая практика слушания согласовывалась с идеей коллективизма. Советские дети хотят слушать радио вместе с товарищами, поэтому знают, куда потратить деньги, вырученные от сдачи в аптеку лекарственных растений: «Радио купим в клуб!» [Клокова 1930, 12].

Организация коллективных радиослушаний была в списке необходимых условий для получения звания радио-затейника и соответствующего диплома от редакции журнала «Затейник» (рис. 3). Проведение этой акции журнал начал в 1933 г. с целью стимулирования радиотехнического творчества, развития школьного радиовещания и регулярного слушания радио.

Территориальная экспансия радио постоянно расширялась, оно звучало не только в помещениях школ, детских домов, детских садов и даже в вагонах пассажирских поездов, становясь для этих пространств обычным атрибутом, но охватывало и открытые площадки, включая пришкольные территории и стадионы пионерских лагерей. Выдуманный персонаж журнала «Затейник» профессор


Такой диплом проф. Головоломка рассылает радио затейникам

ДИПЛОМ

.....выполнил условия проф Головоломки помещенные в журнале Затейник № 18 и получает звание радио-затейника

Профессор ... ..... (Головоломка)

ПАМЯТКА РАДИОЗАТЕЙНИКА

1. Радио-затейник занимается радио-техникой. Он умеет самостоятельно собрать детекторный приемник и научить этому других ребят.
2. Радио-затейник посещает школьный радио-кружок и детскую техническую станцию.
3. Радио-затейник добивается радиофикации своей школы и организации школьного радиотехнического кружка.
4. Радио-затейник слушает детские радио-передачи и организует коллективные радиослушания.
5. Радио-затейник организует школьную радио-газету.

*Рис. 3.* Бланк диплома радио-затейника. Художник не указан. Затейник. 1933. № 23

Головоломка в майском номере 1934 г. призывал читателей подготовиться к поездке в лагерь, чтобы суметь его самостоятельно радиофицировать. Из рассказа профессора следовало, что радио может привнести в лагерную жизнь новые формы работы, даст сведения литературно-художественного и политико-информационного плана, как «верный друг» скрасит вечерний досуг. Статья содержала четкий рецепт, как весело и интересно закончить день: «Дай радио местечко у костра» [Профессор Головоломка 1934, 23]. Но дело не ограничивалось «личным потреблением» радиоинформации. Головоломка советовал привлечь к радио внимание детей из соседнего колхоза: «Устройте-ка радиопоход в колхоз. Организуйте-ка там

радиослушание для колхозных ребят. А если вы сумеете за время своего пребывания в лагере помочь ближайшему колхозу радиофицировать свою школу да подготовите из местных школьников нескольких человек для надзора за аппаратурой, то я — ваш старый, неизменный друг профессор Головоломка — скажу вам: „Браво, юные товарищи! Вы обладаете крепкой пионерской установкой. Вы будете достойными гражданами Советского Союза“» [Профессор Головоломка 1934, 23]. Пионеры здесь выступают как агенты, посредники между государственными институциями и детьми, еще не охваченными радиовещанием.

Во второй половине 1930-х гг. радио предстает уже как привычная часть повседневности. Поэт А. Введенский, описывая утро школьника, уравнивает обыденность голоса радио, размечавшего время регулярностью передач, с естественным движением солнца: «Все знакомо, все обычно, / Громко радио поет. / Совершая путь привычный, / Солнце по небу плывет» [Введенский 1935, 31]. В публикациях 1920-х гг. трудно представить информацию, которая в 1940 г. воспринималась уже органично: «Включили радио. Женя уселся на диван и скоро уснул» [Антонюк 1940, 6]. Дети новых советских поколений привычно просыпались и засыпали под звуки радио. Естество радио передается в художественных текстах путем использования антропоморфных характеристик: громкоговоритель «заорал на всю квартиру, совершенно не стесняясь, что моя мама еще спит», а затем заговорил «тихо, шепотом, он наверно рассердился на меня...» [Рывкин 1935, 22].

На страницах детских журналов радио объединяло советских граждан не только информационно, но и физически, собирая группы, коллективы для прослушивания передач. Тема скрепляющего страну московского вещания ярко звучит в беллетризованных текстах о присоединении к СССР новых территорий. Жители села, где еще недавно хозяйничали польские паны, собрались послушать установленный красноармейцем на высоком дереве радиоприемник: «Долго слушали люди. О дружных народах, о широкой земле, о вольном труде пела Москва. И многие еще по привычке озирались, не веря, что можно так громко говорить об этом» [Кассиль 1939, 5]. Автор этих строк Л. Кассиль вербализирует звучание кремлевских курантов: «Би-им, бюм-бум, бом-бэм-бам...», — по которым предстояло сверять часы и на новых советских землях.

*Даешь радио! Стимулирование детского радиолюбительства*

О быстром росте популярности нового технического средства связи свидетельствовало присвоение звеньям и пионерским отрядам во второй половине 1920-х гг. названия «Радио» или «Радиолюбитель», а также многочисленные обращения пионеров в журналы с просьбами опубликовать схемы устройства радиоприемников и инструкции по их самостоятельной сборке. Одна из первых таких публикаций в журнале «Пионер» в июле 1924 г. была откликом на просьбы школьников «больше писать об изготовлении приемников для радиокружка» [Прошу слова 1924]. Автор предложил сразу две схемы для создания простейших приемников. Их достоинством была дешевизна материалов, однако устройства были способны принимать сигнал на расстоянии лишь нескольких километров. Сообщалось, что в школах Москвы такие приемники позволяют пионерским отрядам ежедневно в 11 ч. 40 мин. и в 19 ч. 15 мин. слушать передаваемые с радиостанции имени Коминтерна телеграммы Роста, бюллетень погоды, а по воскресеньям в 18:30 — радиоконцерты [Булатов 1924, 29]. Но и самые простые материалы и радиодетали было трудно найти, а еще труднее оказывалось поймать сигнал несовершенным устройством в отдаленных от радиостанций местах. Из разных городов и поселков страны юные корреспонденты сообщали, что им приходится сидеть с самодельными слуховыми трубками у аппарата часами, чтобы уловить из эфира хотя бы обрывки фраз [Наши радиолюбители 1924].

Стремясь помочь юным техникам, «Пионерская правда» публиковала «Памятки радиолюбителям», обращая внимание на различные узлы и детали радиоприемника, от которых могло зависеть качество звука, уточнялась высота размещения антенны. Такого рода помощь была актуальной по причине низкой технической грамотности учителей [Горбаткова 2015, 25]. Сборка радиоприемников по готовым чертежам, на основе принципа «сделай сам» для некоторых детей становилась отправной точкой развития увлечения; освоение технологии своими руками давало опыт и базовые навыки для дальнейшего технического творчества. Факты создания подростками радиоустройств собственной конструкции журналы подчеркивали особо, вдохновляя таким образом «будущих Эдисонов» [Федосеев 1928, 16]. Движущей силой превращения радио в хобби стали дороговизна и малодоступность приемников в первые годы радиофикации[6]. Продвигая идею развития детского творчества, советские журналы помещали фотографии юных конструкторов, при



*Рис. 4.* Публикация этой фотографии в журнале «Еж» (1928. № 9. С. 19) в подборке снимков, «присланных ребятами — любителями науки и техники» сопровождалась информацией о содержании радиовещания: «Вот брат и сестра слушают радио. Москва передает пионер-час. Передают частушки, статьи, пьески, песенки». Автор снимка не указан

этом с целью привлечения новых слушателей в комментариях рекламировалось содержание радиопередач (рис. 4).

Представление об устройстве радиоприемника давалось и с помощью легко запоминавшихся рифмованных текстов:

Вот шкатулка — не игрушка.
В ней индуктор и катушка.
А на крышке у шкатулки
Металлические втулки.
А от втулки провода

И туда и сюда.
Первый провод вниз для слуха,
И бежит он прямо в ухо.
Провод втулки второй
Сообщается с землей.
Третий провод, словно плеть,
В электрическую сеть,
В штепсель он включается...
Что же получается? [Белышев 1931, 4]

На пике радиомании во второй половине 1920-х гг. дети компенсировали дефицит техники имитационными практиками, устраивая говорение в школе через деревянный рупор или «трансляцию» голосов из соседней комнаты [Немцов 1928]. Дошкольники играли в строительство радио-башни из пустой бутылки или «в радио», представляя приемником какой-нибудь похожий предмет, а себя и своих кукол воображали слушателями: «Гвоздик на буфете. / Ниточка под стол. / В пять минут наш Петя / Радио провел» [Власов-Окский 1927; Федоров-Дывыдов 1928].

Научно-популярные заметки раскрывали устройство современных моделей радиоприемников и особенности их работы, а в начале 1931 г. журнал «Еж» опубликовал очерк о принципах функционирования телевизора, который автор характеризовал как «радио-чудо-глаза» и прогнозировал, что «к концу пятилетки в каждом рабочем клубе вспыхнет радио-экран» [Львов 1931, 26]. К созданию текстов о радио в жанре фантастики привлекали юных корреспондентов. Так, «Затейник» предлагал своим читателям откликнуться на кратко изложенный «сон профессора Головоломки» — фантастический сюжет о том, каким будет радио в СССР в начале следующего столетия. Во сне профессор оказался в Советском Союзе 2003 г., то есть опередил свое время на 70 лет. Красный уголок, куда он попал вместе с товарищами, шокировал их радиоуправляемыми подобиями стола и стульев, средствами медицинской радиодиагностики, которая потребовалась одному из взволнованных визитеров в будущее, а также звуками радиоуправляемого автомобиля, доносившимися с улицы. Читателям предлагалось изложить в виде пьесы свои версии радио будущего, победителю в качестве награды обещали радиоприемник[7] [Сон профессора 1933, 29].

Формирование позитивного образа радиолюбителя, радиоконструктора или радиозатейника осуществлялось в соотношении, в связке с советской маркировкой социальных типажей и страт. Из публикаций следовало, что успешными радиолюбителями могли

быть только организованные дети, объединенные в кружки, звенья, пионерские отряды. Высочайший статус «рыцаря эфира» Лев Кассиль дал персонажу своего рассказа, фронтовому радиокорреспонденту испанских республиканцев юному Франциско Цаборре [Кассиль 1939а]. В условиях «равнения на Испанию» образы республиканцев ставились в общий ряд с советскими героическими персонажами [Илюха 2023]. В противовес им хулиганы, вторгавшиеся в эфир со злонамеренными целями, получали ярлыки «эфирных свиней», а беспризорники, пытавшиеся «подслушать» радиопередачи, или подключиться к волне принимающей станции, именовались «радио-зайцами». В агитационной кинокомедии «Даешь радио», которую в апреле 1925 г. анонсировала «Пионерская правда», комичная часть была построена на высмеивании неорганизованных детей под предводительством безграмотного Федьки Шпунта, пытавшегося установить радиосвязь, и противопоставлении им действующих «по всем правилам науки» пионеров. Кинолента имела и научную часть, показывавшую, «как нужно ставить радиоприемник» [Смотрите кинокартину 1925].

Алексей Николаевич Толстой использовал термин «радиовредитель» для характеристики Васьки Табуреткина — «эфирной свиньи», персонажа рассказа о противостоянии радиолюбителей и радиохулигана [Толстой 1930][8]. Если радиолюбители стремились ловить из эфира «интересные и превосходные вещи», то у радиохулиганов не было иной цели, как мешать этому. Таким образом, тема радио, ярко высвечивавшая героев и антигероев, социальные разрывы и культурные дистанции, создавала основания для иерархии тех, кто действовал в официально одобренных рамках, а также выстраивания номинационного ряда, включавшего уничижительные именования неформальных пользователей радио. Радио представало на страницах детской периодики как средство перевоспитания «неорганизованных детей», то есть не вступивших в пионеры. Как следует из текстов в большинстве своем художественного плана, интерес к технике, конструированию, слушанию приводил в пионерские отряды беспризорников, хулиганов, «бузотеров» [Буровой 1925; Чудаков 1926; Богданович 1933].

### *Борьба за детского слушателя: настройка уха и радиовидимости*

На начальном этапе радиофикации информация, передаваемая в эфире, воспроизводила содержание газет и характеризовалась как «печать без бумаги и типографских красок». Радио не только уде-

шевляло доставку информации в отдаленные районы страны, но и позволяло знакомить с содержанием газет неграмотную часть населения. Выражение «по радио передавали газету» является отражением факта регулярного сотрудничества и частичного сращивания двух видов СМИ. Во второй половине 1920-х гг. трижды в неделю московское радиовещание передавало призыв: «Алло! Алло! Слушайте очередной номер „Пионерской правды“ по радио» [И. Б. 1928]. В 1925 г. московской Сокольнической станцией регулярно транслировались сказки «Мурзилки», которые читал не только сам культурный герой журнала, но и «животные», в частности жираф и бегемот. Печатный журнал публиковал отклики на эти радиопередачи, поступавшие как от дошкольников, так и младших школьников [Мурзилкина почта 1925; Мурзилкина почта 1925а, 24]. Станция имени Коминтерна передавала звуковые журналы «Радио-октябренок» и «Радио-пионер». На страницах «Мурзилки» детям объясняли, что журнал «Радио-октябренок» «хочет связать между собою, сблизить друг с другом всех октябрят, хочет отразить их жизнь, обычаи и помочь им в работе. „Радио-октябренок“ ждет, что сами октябрята помогут ему в этом, если они будут писать ему о своей жизни, о своих радостях и огорчениях» [Мурзилка 1925, [форзац]].

В День печати, 5 мая 1932 г. «Пионерская правда» сообщала о достижениях детского радиовещания за семь лет, прошедшие со времени выхода в эфир первого номера журнала «Радио-пионер». Отмечалось, что в СССР все радиостанции осуществляют выпуски радиогазет, которые ежедневно звучат в эфире на самых разных языках. Вместе с тем содержалась критика в адрес школьных работников, недооценивающих радиофикацию школ, в результате чего «сотни радиоустановок в школах молчат». Самим пионерам и школьникам газета давала «боевое задание», настраивая на активные действия: «Бороться за многомиллионного радиослушателя» [Соломянская 1932]. «Борьба» подразумевала не только агитацию на словах, но и воздействие на друзей, старших и младших товарищей силой собственного примера.

В 1933 г. ленинградский журнал «Чиж» отдал разворот одного из своих номеров письмам самых юных радиослушателей. Объединяла основную часть корреспонденции тема утренней гимнастики. По всей видимости, часть писем была написана взрослыми или с их участием, о чем говорит стиль и характер текстов. Например, от имени пятилетней Аллочки Фельман сообщалось: «Я каждый день встаю в 8 часов и сразу кладу коврик перед радио. В 8 ч. 45 мин.

передается по радио зарядка для дошкольников. Мне она очень нравится. Обещаю делать гимнастику каждый день, объявляю себя ударницей и вызываю на соревнование Иру Штумф» [Радио 1933, 14]. В целом в этой подборке писем и комментариях к ним радио было представлено как один из организаторов повседневной жизни дошкольников; передачи для них звучали в разное время на протяжении «радиодня». Сообщалось об обучающей и развлекательной функциях радио («Радио учит ребят наблюдать природу и записывать свои наблюдения»), а также об увлечении «радиогимнастов» составлением календаря весны и слете радиослушателей-дошкольников. Отмечалось, что радиопередачи для дошкольников имели разнообразное жанровое наполнение, в них звучали стихи, рассказы, музыка и пение, выступали известные детские писатели и поэты, в том числе С. Я. Маршак и К. И. Чуковский. Заканчивалась публикация авторитетным призывом дошкольного сектора Комитета радиовещания ко всем дошкольникам СССР слушать радио и делать гимнастику. Этот призыв отражал идею более глубокую, чем декларируемая: радиопередачи предлагали детям всей страны жить в едином режиме и ритме, слушать общие тексты, дающие правильную ориентацию в социуме.

Периодическая печать стремилась заинтересовать своих читателей уведомлениями о предстоящих передачах, о содержании эфира. Расширяя аудиторию «самых благодарных и усердных радиоабонентов» и создавая образ радио как верного друга детей, журналы комментировали содержание передач, расставляли акценты, не допуская вариативности толкования информации. Осуществлялась фокусировка внимания на главном — том, что служило цели политического воспитания. В 1930-х гг. на страницах детских журналов информация о содержании радиопередач, их влиянии на жизнь детей рассматривается с возрастающим акцентом на политико-идеологической составляющей контента. Так, в 1930 г. журнал «Мурзилка» поместил беллетризованный текст «Юрино войско», о том, как октябрята узнали с помощью радио о запрете советской делегации участвовать в международном слете пионеров в Берлине. «Знаете, ребята, — предложил один белоголовый карапуз, — давайте соберемся, пойдем туда и перебьем ихних буржуев». Поход малышей, вооруженных камнями, не удался, а вожатая Лиза предложила более разумное решение: «...в отместку буржуям... ...мы все будем еще лучше и упорнее учиться, примем больше участия в строительстве нашей страны» [В. В. 1930, 23]. Журнал направлял реакции своих читателей и их действия в нужное русло, пытаясь предот-

вратить избыточно эмоциональный отклик на информацию радио. Упоминание о той или иной радиопередаче зачастую использовалось как аргумент в пользу важности политических событий, подчеркивая их всенародное значение. Например, в 1934 г. сообщалось, что радио «разносит по всей стране» плач о Ленине в десятую годовщину его смерти, или передает траурные вести о смерти Кирова. В 1937 г. подчеркивалось, что радио говорило о выборах в Верховный совет СССР, извещалось о трансляции речи Сталина и о том, что чтения по радио удостоены стихи лезгинского поэта Сулеймана Стальского, славящего родину и вождя. В 1934–1936 гг. радиосвязь была широко представлена на страницах детских журналов как фактор успешного покорения пространства, включая Арктику, летчиками и мореплавателями. Радио должно было стимулировать фантазию детей, способность «видеть наяву» рассказываемое, рождать в их воображении зрительные образы на основе слышимого, то есть вовлекать в сотворчество. Эту концепцию детского радиовещания[9] поэтически выразил Виктор Гусев: «Радио скажет нам: „Все в порядке“, / *и увидим мы наяву*, / Как наши летчики без посадки / летят из Москвы в Москву» [Гусев 1937, 6].

Радиосвязь, беспрепятственно преодолевающая государственные рубежи, в пору своего становления была поднята идеологами коммунизма на щит как средство упрочения международной солидарности пролетариев, развития интернациональных связей. В детской печати появлялась информация о встречах редакций радиожурналов с иностранными пионерами или о приеме радиолюбителями вещания из-за рубежа [Полонский 1926]. Например, в 1928 г. «Пионер» сообщал, что воспитанник московской детской технической станции Женя Крадин «построил своей конструкции приемник, который принимает американские, лондонские, стокгольмские и др. заграничные станции» [Федосеев 1928, 16]. Аналогичные сведения встречаются и в художественных текстах. В финале книжной версии упомянутого рассказа Алексея Толстого также перечисляются европейские столицы, чьи голоса были доступны советским радиослушателям: «В доме все радиолюбители сидели за радиоприемниками и ловили волны то из Берлина, то из Стокгольма, то из Лондона, то из Москвы» [Толстой 1929, 31]. Интересно, что в более позднем журнальном варианте этого рассказа его концовка была изменена, автор исключил из нее перечень «слышимых» стран: «В доме все радиолюбители сидели за радиоприемниками и ловили из эфира интересные и превосходные вещи» [Толстой 1930, 7]. По мере нарастания авторитарных тен-

денций в управлении страной и сворачивания контактов рядовых граждан с иностранцами из печати постепенно исчезает тема слушания зарубежных радиостанций, но появляется мотив «настройки на Москву» радиоприемников зарубежных рабочих или пионеров, которые тайком от полиции слушают и слышат, как «шумно и весело на родине всех трудящихся — в Советском Союзе» [В дни Октября 1934, 9]. Радиоволны, «несущие правду» и проникающие через государственные границы, теперь изображаются движущимися в направлении от «столицы мирового пролетариата» в иные города и страны.

При этом радиокоммуникация *в пределах СССР* изображалась пропагандой не как идущая в одном направлении связь — от радиостанции к слушателю, а как средство для диалога, вовлечения в разговор: «Тот— в Москве, я — в Ленинграде / В разных комнатах сидим. / Далеко, а будто рядом / Разговариваем с ним» [Богданович 1933, 8]. Эффект разговора с воображаемым собеседником поддерживался путем развития обратной связи с юными слушателями за счет писем, публиковавшихся в периодической печати. В этих подборках особенно подчеркивалось желание слушать Москву и слышать голос Сталина, слово которого — самое ценное, что может звучать в эфире. Представление о вожде, не просто говорящем по радио, а разговаривающем с народом, создавалось при помощи художественных и публицистических текстов. В стихотворении Х. Левиной, опубликованном в «Мурзилке» (1938), мальчик говорит о своем намерении связаться со Сталиным по радио и рассказать ему переданный по радио же «секрет» — «враг задумал воевать» [Левина 1938, 14]. Чтобы не пропустить выступление вождя, он слушает часы напролет все передачи подряд, «потому что, может быть, Сталин будет говорить» [Левина 1938, 14]. Героиня рассказа Л. Кассиля, жительница Западной Белоруссии Олеся Пружак, впервые услышав радио, которое появилось в ее родном селе с приходом Красной армии, всунула голову в раструб радиорупора и попросила передать поклон Сталину, благодаря которому «панам пришел конец» [Кассиль 1939, 4–5]. В другом, публицистическом тексте пропагандистский прием, объединявший авторитетные образы радио и советского вождя, должен был усилить позитивную убедительность информации о присоединении к СССР стран Прибалтики: «Радио разносит по всему миру слова радости и гордости народов новых советских республик. С горячим волнением люди произносят имя великого любимого Сталина, который ведет трудящихся к новым победам» [Под счастливой звездой 1940, 2].




*Рис. 5.* Сатирическое изображение «небесной канцелярии» с телефоном на столе и ангелом в радионаушниках. Иллюстрация к пьесе «Небесная катастрофа». Затейник. 1933. № 21–22. С. 2. Художник не указан

Межпоколенческий разрыв подчеркивался различным отношением «отцов» и «детей» к радио. Распространенным приемом в этой связи было противопоставление звучавшего по часам колокола — «голоса церкви» как символа всего старого и отжившего и голоса радио как выражения прогресса, передававшего бой кремлевских курантов, с помощью которых теперь во всей стране размечалось время[10]. Крест и антенна соотносились как визуальные культурные знаки разных эпох. На агитационных плакатах и в сценических декорациях, предлагавшихся для использования детской художественной самодеятельностью — крестьянская изба, увенчанная радиоантенной, рисовалась как антипод церкви с крестами на куполах [Задоринка 1929]. Существование Бога оспаривалось с помощью всепроникающих радиоволн, которые не находили его в космосе. Сатирическое изображение радиофицированной «небесной канцелярии» отражало идею идущего из СССР технического прогресса, «ниспровергающего богов» (рис. 5).

Продвижение в деревню радиосвязи преподносилось как результат «воспитательной работы», которую передовые дети ведут с отсталыми родителями. Вариант таких взаимоотношений был

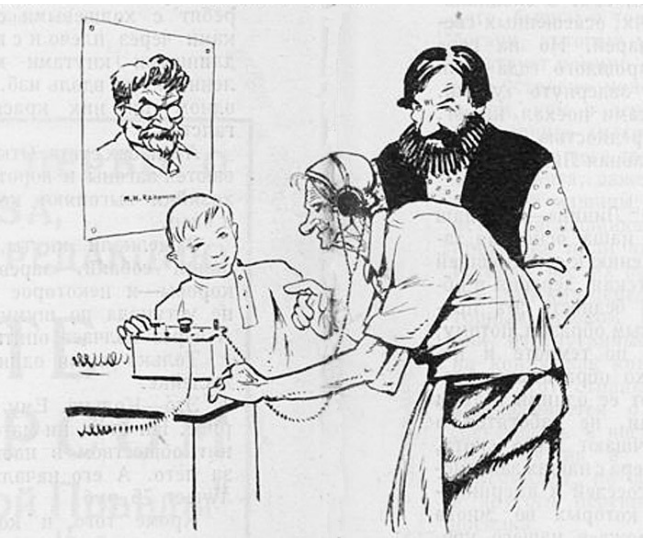


*Рис. 6.* Иллюстрация К. Елисеева к рассказу в стихах А. Жарова «Чудесная шкатулка». Пионер. 1927. № 11. С. 12–13

представлен в пьесе «Лубок», предназначавшейся для массового использования в школьных и пионерских театрах. Действующие лица — несознательные родители — мать-богомолка и отец-пьяница радикально меняются благодаря радиоприемнику, который устанавливают дома их дети-пионеры. В духе советского лубка изложены и мотивы действий пионеров: «Поп не втащит мамку в церковь, / Тятька бросит водку пить. / Вечерами будут слушать, / „Радий“ будет говорить!» [Задоринка 1929, 25]. При этом эксплуатировался идеальный образ «нового ребенка», активного, прогрессивного преобразователя мира. Журналы делали акцент на культурном разрыве между детьми, быстро осваивающими технические новинки, и отсталыми взрослыми — верующими родителями и сохраняющими память о царском времени стариками (рис. 6). Федя Синицын, которому без трех месяцев семь лет — герой рассказа П. Ярового, готовится строить новую жизнь и вносит в план собственной пятилетки обязательство: «Я сделаю радио для мамки. Мамка — неграмотная, и я ее выучу грамоте» [Яровой 1931, 2], словно осознавая силу воздействия устного слова в сочетании со словом письменным. Вместе с тем сатирически рисуются дети, недостаточно разбирающиеся




*Рис. 7.* Иллюстрация к стихотворению Х. Левиной. Художник Е. Эндриксон. Мурзилка. 1938. № 4. С. 14

в современной аудиотехнике, например, не различающие телефон и радио [Зилов 1932] или неспособные настроить приемник: «Ух, надула Катя губки — / Рассердилась видно: / Ничего не слышно в трубки. / Разве не обидно?» [Частушки 1930, 17].

В конце 1930-х гг. появляется и нарастает военно-патриотический контекст репрезентации радиосвязи и радиовещания. Выражением этой тенденции является иллюстрация к стихотворению Х. Левиной. Здесь мальчик в радио-наушниках изображен в окружении исключительно военных игрушек, что передает главную идею стихотворения — дети готовы защищать вождя и родину от врага (рис. 7).

Таким образом, журналы отражали не только процесс и этапы развития радио, выступая путеводителем для детей и их организатором в этом плане, но и решали задачи пропаганды, откликаясь на политически актуальную повестку дня.

*Заключение*

За полтора предвоенных десятилетия радио прошло путь от диковинной новинки до привычной составляющей советского быта. К концу периода оно стало не только «верным другом» детей, но и банальной частью повседневности. С самого начала радиофикации в СССР работа с детьми по привлечению их интереса к этому про-

цессу была поставлена под государственный контроль, поскольку новый канал информации считался эффективным средством воспитания подрастающего поколения. Журналы привлекали специалистов по художественному воспитанию, радиотехнике и других профессионалов, чтобы разносторонне освещать тему. В 1933 г. журнал «Затейник» сообщал, что его редакция и Центральный дом художественного воспитания детей РСФСР имени А. С. Бубнова «ведут систематическую консультацию по всем вопросам, касающимся музыкальной, театральной, кино, радио, клубно-массовой и изоработы затейников» [Затейник 1933, 19]. Таким образом, за несколько лет новое средство связи наряду с кино оказалось вписанным в ряд традиционных практик работы с детьми.

Сравнительный анализ журналов показал, что материалы различных изданий имеют общие содержательные, стилистические и пропагандистские элементы. Информация в них постепенно смещалась с темы значимости радиосвязи как таковой на акцентировку политически важного в радиоконтенте, его разъяснение. То есть по мере завоевания радиоаудитории больше внимания стало уделяться проблемам восприятия детьми радиофицированного слова, решению идеологических задач. При этом прослеживается дифференциация в направленности информации, связанная с возрастом читателей. Технические инструкции для юных радиоконструкторов, а также научную фантастику помещали в основном журналы, предназначенные школьникам среднего возраста, тогда как их младшим современникам были адресованы рассказы, в общих чертах знакомящие в этим средством связи и передаваемой с его помощью информацией. Две составляющие радиокоммуникации — техническая и информационная, получили отражение на страницах детских изданий. Если первая пропагандировалась с помощью рациональных средств, то вторая — с апелляцией к эмоциональной сфере детей. Тексты для детей начала эпохи радио в СССР отражают волнение, восхищение и желание обладать радиоприемником, разгадать загадку невидимого голоса. В условиях дефицита техники была сделана ставка на самообеспечение, изготовление приемников своими силами, что совпадало с курсом на развитие детского технического творчества в целом и политехнизацию школьного образования. Журналы внесли свой вклад в адаптацию детей к новинке, в формирование интереса к технике, что стимулировало ее освоение и развитие радиотехнического творчества, они приобщали своих читателей к созданию радиопрограмм и осуществляли идеологическую настройку уха юного советского радиослушателя.

Периодические издания решали не только задачу рекламирования нового средства коммуникации, но и связывали с этой темой актуальные педагогические и политико-идеологические темы. Радио представлено в них как символ технического прогресса, а «голос Москвы» — как транслятор истины.

Целям пропаганды радио соответствовал образ идеального советского ребенка — активного борца с остатками прошлого — темнотой и невежеством. Создатель радиоприемника или монтер школьной радиосети — это всегда мальчик. В галерее образов слушателей радио наряду с мальчиками присутствуют и девочки. Слушатели представлены в индивидуальном плане и в составе группы, коллектива, объединенного вокруг радиоприемника. Образы детства в контексте радиофикации с одной стороны отражали вовлеченность юных граждан в модернизационные процессы, с другой — демонстрировали понимание издателями и авторами журнальных публикаций манипулятивного потенциала образов детства. На страницах печати дети-радиолюбители, радиослушатели, помощники взрослых и стариков в освоении техники — образцы для подражания, символы прогресса, самостоятельности, творческой инициативы, преобразования мира, активной жизненной позиции в русле государственного интереса. Советское общество осваивало радио не только с участием подростков, но в определенной мере, с их помощью. А образы детей-радиолюбителей использовались СМИ для формирования позитивного отношения к радиофикации как одному из проявлений заботы советской власти о людях, создания заинтересованности в слушании радио, а в конечном итоге утверждения безусловного доверия к передаваемой по радио информации.

Круг «потребителей» информации о радио, публиковавшейся в детских периодических изданиях, выходил за пределы непосредственных адресатов, поскольку часть текстов предназначалась для дальнейшей трансляции с подмостков клубов и школьных сцен или воспроизводства в виде лозунгов и плакатов. Таким образом, содержание детских журналов расширяет видение раннесоветской культуры с точки зрения истории овладения обществом в целом и его различными группами, технической новинкой, показывает способы ее популяризации. Печатные СМИ с их уже утвердившимся авторитетом активно освещали появление нового средства массовой коммуникации и внесли свой вклад в его продвижение.

*Примечания*

[1] Статья выполнена в рамках государственного задания КарНЦ РАН, тема 124022000029–0.

[2] Этот подход представлен также в зарубежных и международных исследованиях двух последних десятилетий о взаимоотношениях детей и молодежи с радио — как в качестве слушателей, так и в качестве участников программ [Wilkinson 2018].

[3] Радиогазета, радиоспектакль, радиобой, радиодень, радиозатейник, радиопоход, радиозаяц и т. д.

[4] Становление советской детской журналистики опиралось на более чем столетний российский опыт издания журналов для юных читателей. См.: [Колесова 2009].

[5] Некоторое внимание детям как особой категории радиослушателей уделяли также специализированные периодические издания, выпуск которых был начат в середине 1920-х гг. на средства профильных организаций — акционерного общества «Радиопередача», Общества друзей радио, Народного комиссариата почт и телеграфов. Это, прежде всего, издания союзного значения: журналы «Радио всем», «Радиолюбитель» и «Радиослушатель», а также газета «Новости радио».

[6] Показательно, что в Германии, где первоначально делалась ставка на производство дорогостоящих радиоприемников класса люкс, радиолюбительство стало массовым хобби [Campbell 2019, 44].

[7] Для стимулирования участия читателей в конкурсах или лотереях, в сборе металлолома и макулатуры журналы регулярно информировали о включении радиоприемника как особо ценной награды в призовой фонд.

[8] Самая ранняя из известных публикаций — под заглавием «Радиовредитель» в кн.: А. Н. Толстой. Радиовредитель. Л.: Красная газета, 1929. Перепечатав рассказ в Собрании сочинений Гослитиздата в 1934–1936, т. 1, писатель датировал его 1925 годом.

[9] Вопросы, связанные с потенциалом радио в развитии «воссоздающего воображения», освещены, в частности, в диссертации Г. Я. Власкиной [Власкина 1985, 48].

[10] Формульно эту идею выразил Д. Л. Бурлюк: «Нашей эпохою: радио — храмы!» [Бурлюк 1924].

*Литература*

*Источники*

*Антонюк 1940* — Антонюк З. Как я была на Шпицбергене // Мурзилка. 1940. № 1. С. 6.

*Белышев 1931* — Белышев И. Радио // Чиж. 1931. С. 4–5.

*Богданович 1933* — Богданович и Невзглядова. Похождения Егорки: Кукольная пьеса // Затейник. 1933. № 23. С. 2–9.

*Боевые вопросы 1930* — Боевые вопросы // Затейник. 1930. № 2. С. 2.

*Булатов 1924* — Булатов Н. Как самому устроить радиоприемник // Пионер. 1924. № 7. С. 29–30.

*Бурлюк 1924* — Бурлюк Д. Стихи. Картины. Автобиография. Бурлюк пожимает руку Вульворт Бильдингу: К 25-летию художественно литературной деятельности. Нью-Йорк: Русский Голос, 1924.

*Буровой 1925* — Буровой Лев. Петька-бузотер // Пионер. 1925. № 25. С. 14–15.

*В. В. 1930* — В. В. Юрино войско // Мурзилка. 1930. № 8. С. 22–23.

*Введенский 1935* — Введенский А. Как я пошел в школу // Еж. 1935. № 11. С. 31.

*В дни Октября 1934* — В дни Октября // Еж. 1934. № 11. С. 7–9.

*Висс 1926* — Висс Л. Радио // Мурзилка. 1926. № 3. С. 9–10.

*Власов-Окский 1927* — Власов-Окский Н. Радиолюбитель // Мурзилка. 1927. № 11. С. 25.

*Гусев 1937* — Гусев В. Летят наши летчики // Затейник. 1937. № 9. С. 5–6.

*Задоринка 1929* — Задоринка Б. Лубок // Затейник. 1929. № 10. С. 24–25.

*Замойский 1926* — Замойский П. Столбы // Мурзилка. 1926. № 11. С. 6–7.

*Затейник 1933* — [Без названия] // Затейник. 1933. № 23. С. 19.

*Зилов 1932* — Зилов Л. Петя путаник // Мурзилка. 1932. № 9. С. 28–29.

*И. Б. 1928* — И. Б. Орехово-зуевцы у микрофона // Пионерская правда. 1928. № 34, 28 апр. С. 3.

*Иноземцев 1928* — Иноземцев И. Рассказ о радио // Детская литература. 1938. № 20. С. 76–77.

*Кассиль 1939* — Кассиль Л. Три рассказа // Мурзилка. 1939. № 11–12. С. 3–5.

*Кассиль 1939 а* — Кассиль Л. Уховертка // Затейник. 1939. № 4. С. 8–12.

*Клокова 1930* — Клокова М. Липовый цвет // Мурзилка. 1930. № 6. С. 12.

*Левина 1938* — Левина Х. Тише, тише... // Мурзилка. 1938. № 4. С. 14.

*Львов 1931* — Львов В. Е. Радио-глаза // Еж. 1931. № 1. С. 23–26.

*Мурзилка 1925* — Мурзилка. 1925. № 7. Форзац.

*Мурзилкина почта 1925* — Мурзилкина почта // Мурзилка. 1925. № 3. С. 21.

*Мурзилкина почта 1925а* — Мурзилкина почта // Мурзилка. 1925. № 7. С. 22–24.

*Наши радио-любители 1924* — Наши радио-любители // Пионер. 1924. № 8. С. 28.

*Немцов 1928* — Немцов В. Веселый вечер // Пионер. 1928. С. 24.

*Под счастливой звездой 1940* — Под счастливой звездой // Мурзилка. 1940. № 9. С. 2.

*Полонский 1926* — Полонский В. Наша связь с детьми трудящихся всего мира // Мурзилка. 1926. № 9. С. 22.

*Профессор Головоломка 1934* — Профессор Головоломка собирается в лагерь // Затейник. 1934. № 9. С. 22–23.

*Прошу слова 1924* — Прошу слова! // Пионер. 1924. № 7. С. 24.

*Радио 1933* — Радио // Чиж. 1933. № 23. С. 14–15.

*Рывкин 1935* — Рывкин Б. Громкоговоритель-разбойник // Еж. 1935. № 1. С. 22.

*Смотрите кинокартину 1925* — Смотрите кинокартину «Даешь радио» // Пионерская правда. 1925. 5 апр. С. 4.

*Соломянская 1932* — Соломянская Р. Без бумаги и расстояния. Пионерская печать крепнет // Пионерская правда. 1932. 5 мая. С. 1.

*Сон профессора 1933* — Сон профессора Головоломки // Затейник. 1933. № 23. С. 26–29.

*Стириус 1931* — Стириус М. Большевики завоевывают эфир. Ленинград: Прибой, 1931.

*Толстой 1929* — Толстой А. Н. Радиовредитель. Л.: Красная газета, 1929.

*Толстой 1930* — Толстой А. Н. Рассказ о капитане Гаттерасе, о Мите Стрельникове, о хулигане Ваське Табуреткине и злом коте Хаме // Еж. 1930. № 22–23, нояб. С. 1–7.

*Федоров-Давыдов 1928* — Федоров-Давыдов А. Вот где хорошо // Мурзилка. 1928. № 7. С. 6–9.

*Федосеев 1928* — Федосеев С. Будущие Эдисоны // Пионер. 1928. № 2. С. 16–17.

*Федорченко 1928* — Федорченко С. Ярмарка // Еж. 1928. № 2. С. 12–14.

*Частушки 1930* — Частушки // Затейник. 1930. № 2. С. 17.

*Чудаков 1926* — Чудаков Лев. Юные радисты // Пионер. 1926. № 22. С. 18.

*Шебуев 1929* — Шебуев Г. Радио // Мурзилка. 1929. № 6. С. 5.

*Яровой 1931* — Яровой П. Федина пятилетка // Мурзилка. 1931. № 6. С. 1–4.

*Исследования*

*Ваничев 2013* — Ваничев С. В. Радиовещание в Карелии в освещении местной периодической печати 1930-х годов // Труды Карельского научного центра РАН. № 4. 2013. С. 129–135.

*Власкина 1985* — Власкина Г. Я. Эстетическое воспитание старшеклассников средствами телевидения и радио: дис... канд. пед. наук. М., 1985.

*Воробьев 2020* — Воробьев Б. В., Коваленко О. Ю., Колношенко В. И., Колношенко О. В., Левчук А. А. Культурно-досуговая работа с детскими и юношескими организациями юнармии: учебное пособие. М.: Военный университет, 2020.

*Горбаткова 2015* — Горбаткова О. И. Становление системы отечественного медиаобразования в 20-е годы XX века: автореф. дис... канд. пед. наук / Белгород. гос. университет. Белгород, 2015.

*Горяева 2009* — Горяева Т. М. Радио России: Политический контроль радиовещания в 1920-х — 1930-х гг.: документированная история. 2-е изд. М.: Российская политическая энциклопедия, 2009.

*Гофман 1931* — Гофман В. Старое и новое в детских журналах // Детская литература: критический сб. / под ред. А. В. Луначарского. М.-Л.: ГИХЛ, 1931. С. 182–208.

*Илюха 2023* — Илюха О. П. «Угроза детству»: гражданская война на Пиренеях в освещении советских периодических изданий для детей // Новейшая история России. 2023. Т. 13, № 3. С. 721–744. DOI: 10.21638/spbu24.2023.312

*Колесова 2009* — Колесова Л. Н. Детские журналы России. XX век. Петрозаводск: ПетрГУ, 2009.

*Лотман 1994* — Лотман Ю., Цивьян Ю. Диалог с экраном. Таллинн: Александра, 1994.

*Тихонова 2020* — Тихонова О. В. Радиогазеты в Советской России (1920–1930-е гг.). М.: Факультет журналистики МГУ, 2020.

*Развитие связи 1967* — Власов М. А., Гайдучик И. М., Гусятинский И. А. Развитие связи в СССР. 1917–1967 гг. / под общ. ред. Н. Д. Псурцева. М.: Связь, 1967.

*Рикитянская 2017* — Рикитянская М. Как детей учили слушать(ся): становление радиокружков в Советском Союзе // Логос. 2017. Т. 27, № 5 (120). С. 141–162.

*Руденко 2017* — Руденко И. А. Детская радиожурналистика: специфика периода становления (1925–1941 гг.) // Радио: начало истории. К 120-летию: Сборник научных статей / сост. О. В. Тихонова. М.: Факультет журналистики МГУ, 2017. С. 95–104.

*Сомов 2015* — Сомов В. А. Советский радиофронт: радио и воспитание патриотизма в СССР 1930-х годов // Историческая психология и социология истории. 2015. Т. 8, № 2. С. 108–121.

*Федоров 2015* — Федоров А. В. Медиаобразование: история и теория. М.: МОО «Информация для всех», 2015.

*Челышева 2013* — Челышева И. В. Теория и история российского медиаобразования. М.: Директ-Медиа, 2013.

*Щербинин 1999* — Щербинин А. И. «С картинки в твоем букваре», или Аз, Веди, Глагол, Мыслете и Живете тоталитарной индоктринации // Полис. Политические исследования. 1999. № 1. С. 116–136.

*Behringer 2006* — Behringer W. Communications Revolutions: A Historiographical Concept // German History. 2006. Vol. 24, issue 3, July. Pp. 333–374.

*Campbell 2019* — Campbell B. B. Palgrave Studies in the History of Science and Technology. Cham: Palgrave Macmillan, 2019.

*Pörksen 1997* — Pörksen U. Weltmarkt der Bilder: Eine Philosophie der Visiotype. Stuttgart: Klett-Cotta, 1997.

*Wilkinson 2018* — Wilkinson C. Radio, children and young people // Oxford Bibliographies in Childhood Studies. 2018. URL: https://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/12376/

## *References*

*Behringer 2006* — Behringer, W. (2006) Communications Revolutions: A Historiographical Concept. German History, 24(3), 333–374.

*Campbell 2019* — Campbell, B. B. (2019). Palgrave Studies in the History of Science and Technology. Cham: Palgrave Macmillan.

*Chelysheva 2013* — Chelysheva, I. V. (2013). Teoriya i istoriya rossijskogo mediaobrazovaniya [Theory and history of Russian media education]. Moscow: Direkt-Media.

*Fedorov 2015* — Fedorov, A. V. (2015). Mediaobrazovanie: istoriya i teoriya [Media education: history and theory]. Moscow: MOO “Informaciya dlya vsekh”.

*Gorbatkova 2015* — Gorbatkova, O. I. (2015). Stanovlenie sistemy otechestvennogo mediaobrazovaniya v 20-e gody 20 veka: avtoref. dis. kand. ped. nauk. [The formation of the national media education system in the 20s of the twentieth century] (abstract of doctoral dissertation). Belgorod State University, Belgorod.

*Goryaeva 2009* — Goryaeva, T. M. (2009). Radio Rossii. Politicheskij kontrol’ radioveshchaniya v 1920-h–1930-h godah. Dokumentirovannaya istoriya [Radio

of Russia. Political control of radio broadcasting in the 1920s — 1930s. A documented history]. Moscow: Rossijskaya politicheskaya enciklopediya.

*Gofman 1931* — Gofman, V. (1931). Staroe i novoe v detskih zhurnalah [Old and new in children's magazines]. In A. V. Lunacharsky (Ed.), Detskaya literatura: kriticheskij sbornik [Children's literature: a critical collection] (pp. 182–208). Moscow, Leningrad: GIHL.

*Ilyukha 2023* — Ilyukha, O. P. (2023). "Ugroza detstvu": grazhdanskaya vojna na Pireneyah v osveshchenii sovetskih periodicheskih izdanij dlya detej ["A Threat to the Childhood": Civil War in the Pyrenees in the Coverage of Soviet Periodicals for Children]. Novejshaya istoriya Rossii, 13(3), 721–744. DOI: 10.21638/spbu24.2023.312

*Kolesova 2009* — Kolesova, L. N. (2009). Detskie zhurnaly Rossii. XX vek [Russian children's magazines. XX century]. Petrozavodsk: PetrGU.

*Lotman 1994* — Lotman, Yu., Civ'yan, Yu. (1994). Dialog s ekranom [Dialog with the screen]. Tallinn: Aleksandra.

*Pörksen 1997* — Pörksen, U. (1999). Weltmarkt der Bilder: Eine Philosophie der Visiotype. Stuttgart: Klett-Cotta.

*Razvitie svyazi 1967* — Vlasov, M. A., Gajduchik, I. M., Gusjatinskij, I. A. (1967). Razvitie svyazi v SSSR (1917–1967 gg.) [Development of communications in the USSR (1917–1967)] (Ed. by N. D. Psurtsev). Moscow: Svyaz'.

*Rikitianskaia 2017* — Rikitianskaia, M. (2017) Kak detej uchili slushat'(sya): stanovlenie radiokruzhkov v Sovetskom Soyuze [How children learned to listen: The formation of radio clubs in the Soviet Union]. Logos, vol. 27, 5(120), 141–162.

*Rudenko 2017* — Rudenko, I. A. (2017). Detskaya radiozhurnalistika: specifika perioda stanovleniya (1925–1941 gg.) [Detskaya radiozhurnalistika: specifika perioda stanovleniya (1925–1941)]. In O. V. Tihonova (Ed.), Radio: nachalo istorii. K 120-letiju: Sbornik nauchnyh statej [Radio: the beginning of history. For the 120th anniversary: Collection of scientific articles] (pp. 95–104). Moscow: Fakul'tet zhurnalistiki MGU.

*Shcherbinin 1999* — Shcherbinin, A. I. (1999). "S kartinki v tvoem bukvare" ili Az, Vedi, Glagol, Myslete i Zhivete totalitarnoj indoktrinacii ["From the picture in your primer" or Az, Lead, Verb, Think and Live totalitarian indoctrination]. Polis. Politicheskie issledovaniya, 1, 116–136.

*Somov 2015* — Somov, V. A. (2015). Sovetskij radiofront: radio i vospitanie patriotizma v SSSR 1930-h godov [The Soviet Radio Front: Radio and the education of patriotism in the USSR of the 1930s]. Istoricheskaya psihologiya i sociologiya istorii, 8(2), 108–121.

*Tihonova 2020* — Tihonova, O. V. (2020). Radiogazety v Sovetskoj Rossii (1920–1930-e gg.) [Radio newspapers in Soviet Russia (1920–1930s)]. Moscow: Fakul'tet zhurnalistiki MGU.

*Vanichev 2013* — Vanichev, S. V. (2013). Radioveshchanie v Karelii v osveshchenii mestnoj periodicheskoj pechati 1930-h godov [Radio broadcasting in Karelia as reported by local printed media in the 1930s]. Trudy Karel'skogo nauchnogo centra RAN, 4, 129–135.

*Vlaskina 1985* — Vlaskina, G. Ya. (1985). Ehsteticheskoe vospitanie starsheklassnikov sredstvami televideniya i radio [Aesthetic education of high school students by means of television and radio] (doctoral dissertation). Moscow.

*Vorob'ev 2020* — Vorob'ev, B. V., Kovalenko, O. Yu., Kolnoshenko, V. I., Kolnoshenko, O. V., Levchuk, A. A. (2020). Kul'turno-dosugovaya rabota s detskimi i yunosheskimi organizaciyami yunarmii [Cultural and leisure work with children's and youth organizations of Yunarmiya]: uchebnoe posobie. Moscow: Voennyj universitet.

*Wilkinson 2018* — Wilkinson, C. (2018). Radio, children and young people. Oxford Bibliographies in Childhood Studies. Retrieved from: https://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/12376/

*OIga Ilyukha*

Institute of Linguistics, Literature and History of the Karelian Research Center of the Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0002-1672-5925

## "HUSH, MOSCOW SPEAKS!": CAMPAIGNING FOR RADIO ON THE PAGES OF CHILDREN'S MAGAZINES IN THE EARLY SOVIET DECADES

The article highlights the problem of the entry of an innovative means of communication for its time into Soviet society. The task is to identify and consider ways to attract children's attention to radio on the pages of periodicals of the 1920s and 1930s. The main materials used are magazines addressed to schoolchildren, which reflect the official discourse adapted for a children's audience. Radio is presented in them as a technical means of communication and as a source of information. Among the areas of work of the editorial offices of such publications on radio propaganda are familiarizing children with the innovation, instilling in them an interest in radio technology, attracting listeners, correspondents, and agitators for listening to radio. There is an expansion of the thematic range of publications as the expansion of radio increases, as well as a shift in editorial attention from advertising radio communications and the propaganda of radio technology towards commenting on the content of radio broadcasts. The article shows their connection with the editorial offices of radio programs presented on the pages of children's periodicals, and the participation of newspapers and magazines in the preparation of broadcasts, which ensured the integrity of the country's information space and served the effectiveness of educational and ideological work combining the written and spoken word. The propagandized practices of listening to the radio, the communication lines of agitation for radio with the organization of pioneer work, its ideology, including social "reforging", anti-religious propaganda and work with street children, have been identified. The techniques aimed at attracting children as "agents" of radio communication are shown. Attention is drawn to the use, characteristic features and functional purpose of images of children in artistic and journalistic texts on the topic of radio.

*Keywords*: media studies, history of radio, radio broadcasting, children's magazines, Soviet childhood

*Елена Сонина*

# «КЛУБ ЗНАМЕНИТЫХ КАПИТАНОВ»: МАТЕРИАЛЫ К ИСТОРИИ ВЕЩАНИЯ (1945–1986)

На основе публикаций радиопрограмм в еженедельниках и центральных ежедневных газетах, дополненных архивными материалами РГАЛИ и Государственного каталога Музейного фонда Российской Федерации, устанавливается периодичность и количество выпусков радиопередачи В. М. Крепса и К. Б. Минца «Клуб знаменитых капитанов» (1945–1986). Выявлено 207 передач. В научный оборот впервые вводятся факты выхода «Клуба знаменитых капитанов» в 1957, 1983–1986 гг., вопреки устойчивому мнению о радиомолчании в 1954–1965 гг. и о прекращении этого радиоспектакля в 1982 г. Уделено внимание разновидностям передач «Клуба знаменитых капитанов» — премьерным радиоспектаклям, повторам выпусков, выпускам по письмам радиослушателей и музыкальным эфирам с песнями. Статистический анализ показал, что наибольшее количество выпусков звучало в эфире в 1970-х гг. (67), меньше всего передач вышло в 1980-х гг. (21), а лидером по количеству подготовленных передач стал 1946 г. (19). Обзорно освещена внерадийная жизнь «Клуба» — встречи слушателей со сценаристами, режиссерами и актерами, Всероссийские выставки детского рисунка, созданные по мотивам передач театральные спектакли, книги и виниловые пластинки.

*Ключевые слова*: В. М. Крепс, К. Б. Минц, «Клуб знаменитых капитанов», радиопередача, периодичность

Радиопередача «Клуб знаменитых капитанов» входит в золотой фонд детского радиовещания СССР. Будучи созданной в 1945 г., она стала прообразом для многих детских радиопередач, появившихся позднее, таких как «Литературный почтовый ящик», «Детское справочное бюро», «В стране литературных героев» и его

*Елена Сергеевна Сонина*, Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, sonina@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-70-96

«Почтовый дилижанс» (передача по письмам слушателей), «КОАПП», «Радионяня», «Пять минут с доктором вежливых наук», «Путешествие по любимой Родине», «КЛЧУ» (книголюбительская чудо-установка), «В гостях у профессора Чука» и мн. др.

Высокая популярность «Клуба знаменитых капитанов» привела к чрезвычайно длительному сроку его существования: эта передача, хотя и с перерывами, транслировалась с 1945 г. по 1986 г. Однако вопрос о периодичности и количестве выпусков «Клуба знаменитых капитанов» до сих ещё не становился предметом исследования. Можно констатировать, что и другие аспекты передачи изучены слабо. Её упоминания встречаются во многих трудах, посвященных советской журналистике для детей [Меньшикова 1966, 83; Руденко 1985, 87], но отдельные исследования, которые были бы посвящены «Клубу знаменитых капитанов», созданному Владимиром Михайловичем Крепсом (1903–1984) и Климентием Борисовичем Минцем (1908–1995), почти отсутствуют[1].

Одним из типологических признаков периодического издания является регулярность и частотность выхода. В случае с «Клубом знаменитых капитанов» вопрос выявления частотности выхода стоит особенно остро. В исследовании А. К. Евдокимовой периодичность определяется так: передача «впервые прозвучала на Всесоюзном радио 31 декабря 1945 года... ...выходила в эфир до 1982 года с длительным перерывом в вещании с 1953 по 1966 г.» [Евдокимова 2021, 23]. Во всех источниках, как научных, так и публицистических, приводится именно такая периодизация выпусков «Клуба...». Я же утверждаю, что «Клуб знаменитых капитанов» выходил дольше, с 1945 по 1986 гг.; кроме того, перерыв 1953–1966 гг. не был периодом полного радиомолчания «Клуба...» (рис. 1).

В результате сплошного просмотра сохранившихся «Радиопрограмм» за 1946–1963 гг., выпускаемых Комитетом по радиофикации и радиовещанию при Совете министров СССР [Радиопрограммы 1946–1963], еженедельных программ Центрального телевидения и радиовещания 1968–1987 гг. [Программы радио и ТВ 1968–1992; Говорит и показывает Москва 1973–1990], выборочного просмотра центральных газет, публикующих программы радиопередач, с опорой на данные фонда В. М. Крепса в РГАЛИ [Сценарии 1951–1952, 123], удалось существенно уточнить не только частотность выхода передач, но и традиционные дни выхода, названия части выпусков и длительность записей (см. Приложение)[2].




**ВТОРНИК, 31 ДЕКАБРЯ, 1 ПРОГРАММА,**
**16.00; РО-4—14.00; РО-3—12.40; РО-2—10.15; РО-1—8.15**

Случилось это в канун 1946 года — первого послевоенного года. Из репродукторов, похожих на большие тарелки (теперь их можно увидеть лишь в музеях), по-праздничному звучали голоса диктторов, бодрые, жизнеутверждающие мелодии... Все с нетерпением ждали наступления Нового, уже мирного года... До его прихода оставалось несколько часов, когда диктор объявил о начале передачи для школьников, для тех, кто мечтает о дальних странствиях, необыкновенных приключениях, кто любит дерзать, фантазировать... Так впервые появился на свет «Клуб знаменитых капитанов». «В шорохе мышином, в скрипе половиц медленно и чинно сходим со страниц»,— пели капитаны — участники передачи.

Это были: 15-летний капитан Дик Сенд, Тартарен из Тараскона, капитан Немо, Лемюэль Гулливер, Робинзон Крузо и барон Мюнхгаузен.

С тех пор минуло 40 лет. И все эти годы неизменными авторами Клуба были писатели Владимир Михайлович Крепс и Климентий Борисович Минц.

За минувшие десятилетия множество гостей побывало в кают-компании Клуба. Приходили сюда дядя Степа и Саня Григорьев, Али-баба и Синдбад-мореход, Иванушка-дурачок и Жар-птица, Дед Мороз и Снегурочка... Да разве возможно перечислить всех гостей, посещавших Клуб? И вот теперь, спустя 40 лет, в эфире состоится новое заседание Клуба знаменитых капитанов под кодовым названием «Сокровища знаменитых капитанов».

А в конце передачи юные слушатели, как и обычно, запишут задание Клуба знаменитых капитанов. Те, кто пришлет на него правильный ответ, получат на память нагрудный знак Клуба.

Итак, до встречи в канун нового, 1986 года.

М. БЕЛОУС

*Рис. 1.* Анонс встречи «Клуба знаменитых капитанов» 31 декабря 1985 г. Говорит и показывает Москва. Программы центрального телевидения и радиовещания. 1986. № 1, 1 янв. С. 17

В научный оборот впервые вводятся факты, касающиеся выхода «Клуба знаменитых капитанов» в 1957 г., а также в 1983–1986 гг. Выпусков за эти годы немного, но важны факты, во-первых, перерыва в радиомолчании после 1953 г. и, во-вторых, длительность передачи вопреки устоявшейся точке зрения, что финал «Клуба» был в 1982 г.

Отметим, что уверенности в полноте приводимых данных по-прежнему нет. Часто сведения в радиопрограммах и периодике выглядят так: дается запись «передача для детей», без какой-либо дальнейшей расшифровки. Эти абстрактные указания представляют проблему не только для современных исследователей; они

создавали сложности и для радиослушателей того времени. В РГАЛИ сохранилось немало писем, содержащих просьбы сообщать график выхода в эфир, например: «Очень прошу, напишите хотя бы примерный план передач „Клуб знаменитых капитанов“, то есть по каким числам передается передача» (Галина Богданова, Душанбе, 11 января 1968) [Письма 1960-х, 39]. Иногда дети пытались узнать даты выхода радиопередачи по книге. Например, Лариса Кичина из Николаева писала в июне 1977 г.: «недавно мне подарили книгу „На волне Знаменитых капитанов“ про ваш клуб. Оттуда я узнала ваш адрес. В книге написано, что вы встречаетесь в воскресенье, но время не указано. Я вас очень прошу написать мне, в котором часу и в какое воскресенье вы встречаетесь» [Письма 1974–1980, 70].

Как можно было бы предположить на основании дня (воскресенье) и времени «передач для детей», некоторые из них могли относиться к выпускам «Клуба», но без отсылок к названию или подзаголовку (например, «Почтовый дилижанс») подобные не детализированные указания в нашем исследовании не использовались. Кроме того, иногда данные, приведенные в разных программах, могли не совпадать — в «Радиопрограммах» указывался один день выпуска «Клуба...», в «Известиях» — другой, в «Вечерней Москве» — третий и т. д. В таких случаях за основу брались сведения, ближайшие к передаче по времени публикации (планы Радиокомитета больше чем за неделю могли существенно измениться).

Что дает исследователю знание периодичности и частотности выпусков передачи? Мы можем выявить жизненные циклы «Клуба», периоды его взлетов и спадов. Например, распределенная по десятилетиям частотность показывает следующую динамику (Табл. 1):

*Таблица 1.* Выявленные передачи «Клуба знаменитых капитанов» по десятилетиям

| Годы | 1940-е | 1950-е | 1960-е | 1970-е | 1980-е гг. |
|---|---|---|---|---|---|
| Количество выявленных выпусков | 55 | 28 | 36 | 67 | 21 |

Резкое снижение числа выпусков в 1950-е гг., как можно предположить, связано с публикацией в «Литературной газете» весной

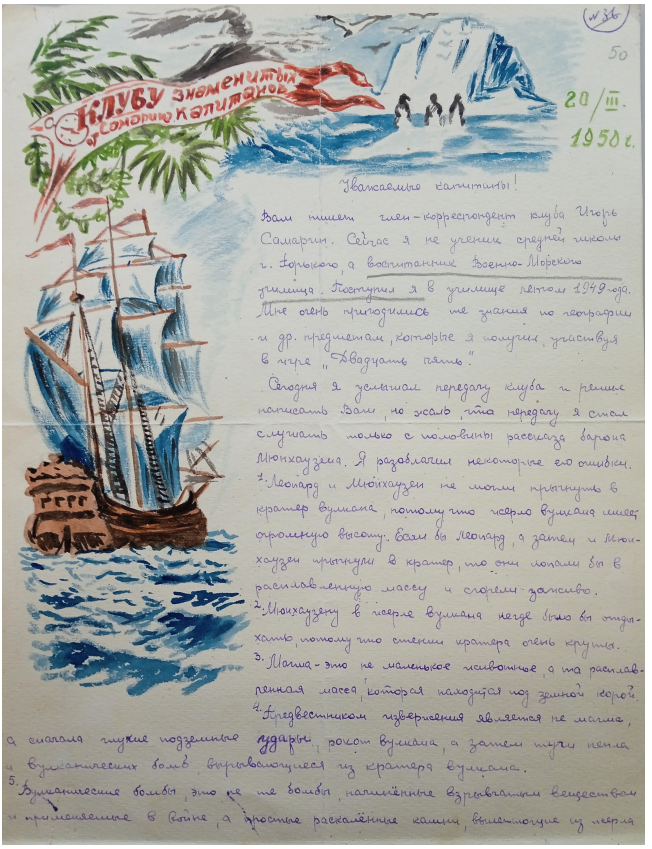



*Рис. 2.* Письмо члена-корреспондента «Клуба» Игоря Самарина, г. Энгельс Саратовской области, 1950 г.[3]

1949 г. обличительной рецензии С. Максимовича. Текст явно был создан в русле кампании по борьбе с космополитизмом. Герои передачи, капитаны, характеризовались как носители чуждой морали, колонизаторы и искатели наживы, а В. Крепс и К. Минц обвинялись в том, что не думают о воспитании патриотизма у детей. В инвективе Максимовича упоминается и характеристика периодичности «Клуба»: «вот уже на протяжении многих лет почти еженедельно в эфире звучит мелодия знакомой песенки, и вслед за ней начинается известная радиопередача» [Литературная газета 1949, 2]. Еженедельными (и даже почти) выпуски «Клуба» не были: в 1946 г. выявлено 15 пе-

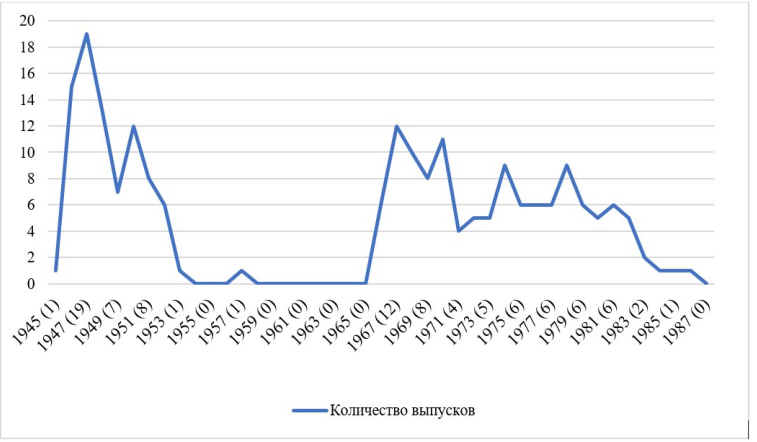



*Рис. 3.* Диаграмма 1. Количество выпусков «Клуба знаменитых капитанов» 1945–1986 гг.

редач, в 1947 г. — 19, в 1948 г. — 13, в печальном для капитанов 1949 г. — 7, но частотность с самого начала была, как правило, чаще, чем раз в месяц. Из выпусков слушатели узнавали о планах выхода радиоспектакля и просили увеличить его периодичность. Например, москвич Юрий Кукушкин весной 1946 г. писал: «Передача „Клуб знаменитых капитанов“ — очень интересная и полезная вещь. Жалко, что она будет передаваться только раз в месяц. Это, по-моему, очень редко» [Письма 1946, 18] (рис. 2).

Из приведенной статистики вытекает, что больше всего эфирного времени «Клуб» занимал в 1970-х гг., что связано, прежде всего, с тем, что в это десятилетие, единственного из всех остальных, выход передачи не прерывался. В целом, больше всего выпусков было подготовлено в 1940-х гг., с учетом того, что передачи шли только во вторую половину этого десятилетия (рис. 3).

За период 1945–1986 гг. прозвучало 207 передач, связанных с «Клубом знаменитых капитанов». Эти выпуски неоднородны; сюда вошли премьерные передачи и их повторы, выпуски, полностью посвященные письмам радиослушателей, и записи песен «Клуба». Повторы были необходимы, т. к. обеспечивали частотность звучания при невозможности быстрой разработки новых сценариев; выпускать трудоемко созданную запись в эфир лишь однажды было нецелесообразно. Кроме того, радиослушатели сами просили

повторять выпуски. Например, Лера Фрейман из Рязани 1 июля 1946 г. объяснял просьбу о повторе так: «Ваша последняя передача „Почтовый дилижанс Клуба знаменитых капитанов“ мне очень понравилась. Но, когда я слушал передачу, приемник хрипел и визжал, и было очень плохо слышно. Я совсем не расслышал, откуда и как надо путешествовать до Охотска, и слышал не весь рассказ многоуважаемого барона Мюнхгаузена» [Письма 1946, 81]. В то же время повторы (как и передачи по песням «Клуба») не учитывались при нумерации выпусков в опубликованных радиопрограммах («встреча 75-я», «встреча 90-я» и т. д.).

Было бы желательно представить анализ содержания каждого из выявленных выпусков передачи, но на данном этапе это почти невозможно. Во многих случаях в программе указывалось просто: «Клуб знаменитых капитанов»; а что стояло за этим заголовком, выяснить на удалось. Сопоставление данных из опубликованных радиопрограмм с аудиовыпусками «Клуба», сохранившимися в сети (прежде всего на ресурсе «Старое радио») и записанными на дисках, тоже не дает представления о точных датах выхода выпусков. Представленные в интернете списки с нумерацией и тематикой выпусков, кочующие с ресурса на ресурс, часто произвольны и ошибочны, и потому не могут служить основой для исследования. Я попыталась сопоставить анонсированные выпуски с текстами изданных радиосценариев, но далеко не все данные удалось совместить. Поэтому приводимая ниже статистика разновидностей передач не может претендовать на полноту (Табл. 2).

«Клуб знаменитых капитанов» транслировался по первой программе Всесоюзного радио, хотя было выявлено семь исключений: в 1952 г. дважды выпуски шли по второй программе, в 1975 г. и 1978 г. выпуски однократно шли по третьей программе, в 1980 г., 1983 г. и 1986 г. — также по третьей программе. Сведения о том, что в 1966 г. «Клуб знаменитых капитанов» транслировался по четвертой программе [Радио — школьнику 1966, 5], проверить пока не удалось.

Главным днем выпуска «Клуба...» оставалось воскресенье, причем эта тенденция не зависела от десятилетий (Табл. 3).

Безусловно, на выбор дня трансляции влияла сетка радиовещания, запланированная заранее, или внезапные события, в связи с которыми время или дата могли измениться, но приоритеты выбора дня вещания хорошо заметны из приведенной статистики. «Клубу» почти с самого его зарождения отдавали прайм-тайм, если применить современный термин. Правда, в 1946 г., в первый

*Таблица 2.* Виды передач «Клуба знаменитых капитанов», вышедших за 1945–1986 гг.

| Годы | 1940-е | 1950-е | 1960-е | 1970-е | 1980-е гг. |
|---|---|---|---|---|---|
| Передачи в радиопрограммах с тематическим заголовком | 2 | – | 8 | 40 | 13 |
| Передачи в радиопрограммах без тематического заголовка | 37 КЗК | 24 КЗК | 4 КЗК | 7 КЗК | 3 КЗК |
| Выдержки (монтаж) из старых передач | – | – | 16 По страницам КЗК | – | – |
| Передачи, посвященные письмам слушателей | 16 Почтовый дилижанс | 4 Почтовый голубь КЗК | 2 КЗК отвечает своим друзьям; Бутылка с сургучом | 13 Цикл «Бутылка с сургучом»; Почтовый рейс; КЗК по письмам | 1 Почтовый рейс |
| Передачи, посвященные песням «Клуба» | – | – | 6 Песни КЗК | 7 Музыкальные страницы КЗК; Новые песни КЗК; Песни КЗК | 4 Музыкальные страницы КЗК; Новые песни КЗК; Песни КЗК |

*Таблица 3.* Распределение передач «Клуба знаменитых капитанов» 1945–1986 гг. по дням трансляции

| | Пн | Вт | Ср | Чт | Пт | Сб | Вс |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1945–1949 | 5 | 2 | 2 | 8 | 8 | 3 | 27 |
| 1950-е | 2 | 2 | 3 | 9 | 1 | — | 11 |
| 1960-е | 2 | 2 | 1 | — | — | 2 | 29 |
| 1970-е | 3 | 4 | 3 | 3 | 6 | 4 | 44 |
| 1980-е | — | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 12 |

полноценный год выхода передачи, дни недели колеблются (один понедельник, один вторник, одна среда, три четверга, две пятницы, две субботы, пять воскресений), но в тенденция выпускать «Клуб...» по воскресениям уже намечается, что только упрочится в дальнейшем.

Колебания дней недели зависели в том числе от праздников, которые редакция детского радиовещания планировала отмечать вместе с «Клубом знаменитых капитанов». Это, прежде всего, выпуски «Клуба...» в канун уходящего года. Традиция поднимать капитанские бокалы в новогоднюю ночь была заложена первым выпуском 1945 г. и продолжилась до предпоследнего года выпуска — в 1985 г. Всего выявлено 26 предновогодних выпусков «Клуба...». Нарушение традиции воспринималось с горечью — например, Юрий Соколов вспоминал в 1966 г.: «сколько было горя, когда 31 декабря 1946-го (а может 47-го?) года традиционное заседание клуба было отменено» [Письма 1960-х, 12]. Я, как слушатель передачи с середины 1970-х гг., могу подтвердить, что в моей памяти есть стойкая ассоциативная связь выпусков «Клуба знаменитых капитанов» и предновогоднего вечера.

Почти без пропусков выходили передачи, приуроченные к Неделе детской книги[4] и Дню работников морского и речного флота, также выходили в эфир и в День радио, иногда — в День военно-морского флота. Дни этих передач не всегда не совпадали с воскресеньями (рис. 4).

После возобновления выхода «Клуба знаменитых капитанов» с июля 1966 г. анонсировалось, что программа будет выходить «в первое воскресенье каждого месяца в 14 часов по первой программе и в 10 часов по четвертой программе» [Радио — школьнику 1966, 5]. Обещание относительно первой программы в 1966 г. не было исполнено лишь в первое воскресенье ноября, когда в дни ноябрьских праздников во время, отведенное «Клубу...», в эфире шел радиоспектакль «Чапаев». В 1967 г. только 5 выпусков из 12 транслировались в первое воскресенье месяца; далее обещанная схема тоже не выдерживалась.

Рассмотрим временную сетку выхода передач. В 1940-х гг. выпуски «Клуба...» в основном шли либо с 10 часов утра, либо с 17 часов вечера. С 1 марта 1951 г. было введено новое расписание для всех передач радиовещания, но капитанский радиоспектакль попрежнему не имел точного времени — выпуски могли начинаться и в 14:00, и в 17:00, и позже. Иногда стандартные день и время выпуска отмечались в письмах радиослушателей. Так, сестры Коваль



*Рис. 4.* Народный артист РСФСР И. Д. Воронов, исполнитель роли капитана Немо в радиоспектакле «Клуб знаменитых капитанов», с курсантами военно-морского училища. Фотография А. Н. Агеева, 1970, Москва

из Москвы в январе 1950 г. писали: «вечером 31 декабря мы не услышали в 5 часов позывные „Клуба знаменитых капитанов“. Скажите, пожалуйста, что случилось? Если Вы потерпели крушение, то стоило Вам дать сигнал, и миллионы советских ребят поспешили бы Вам на помощь» [Письма 1948–1951, 45].

1960-е гг. принесли упорядоченность в эфирной сетке — «Клуб...» преимущественно открывал заседания в 14:00, исключая новогодние выпуски и музыкальные выпуски. В 1970–1980-х гг. передачи «Клуба...» чаще всего начинались в 16:00. Эфирное время в передачах 1945–1950-х гг. равнялось, как правило, 45 минутам; затем длительность выпусков увеличилась до одного часа. Иногда в расписании стоит почти (или ровно) полтора часа (например, 11 июля 1946 г. или 31 декабря 1957 г.), но, возможно, дальше шли другие, необъявленные передачи. Как правило, от получаса до сорока минут звучали музыкальные выпуски с песнями «Клуба...»; в 1980-х гг. капитанские песни стали «подверстывать» в сборные выпуски для детей (например, 19 ноября 1980 г. или 18 января 1981 г.). Кстати, аудитория передач в радиопрограммах определялась не всегда одинаково. Чаще всего адресат передач



*Рис. 5.* Группа пионеров слушает радиопередачу из Москвы «Клуб знаменитых капитанов» во Дворце пионеров

обозначался так: «для детей» или «для школьников»; иногда возникали уточнения, для какого именно возраста предполагается передача. Удивляет метаморфоза формулировок от «для детей младшего и среднего школьного возраста» (14, 31 декабря 1947 г.; 3 апреля 1950 г.) до «школьникам и учащимся ПТУ», как была охарактеризована самая последняя передача (14 января 1986 г.). (рис. 5).

В целом при самых приблизительных подсчетах «Клуб знаменитых капитанов» за 31 год выхода был в эфире около 200 часов. Отметим, что эфирная жизнь «Клуба...» продолжилась и после 1986 г. В 2000 г. «Эхо Москвы» передало по утрам в воскресенье более 50 выпусков «Клуба...»: «программа, записанная более пятидесяти лет назад, побила все рекорды концентрации внимания аудитории. Все рейтинги показывали безусловное лидерство этой передачи в современном эфире» [Шерель 2004, 488].

В. М. Крепс и К. Б. Минц создавали «Клубу знаменитых капитанов» более широкое информационное поле, нежели только радийные передачи. Внушительное время эфирного звучания дополнялось внерадийными форматами жизни «Клуба...», которые можно условно причислить к дополнительным выпускам. Преж-

де всего, это встречи со слушателями. Они могли носить деловой характер, когда с радиослушателями сценаристы, режиссеры, актеры обсуждали итоги передачи и дальнейшие замыслы (как это было, например, в апреле 1946 г. в Клубе всесоюзного радиокомитета или в марте 1971 г. в Политехническом музее) [Вечерняя Москва 1946, 3; Сценарий выступления 1971], так и театрализованными — к слушателям выходили актеры в образе «знаменитых капитанов» (например, представления «Клуба» в Концертном зале им. П. И. Чайковского) [Вечерняя Москва 1948, 3]. В дни зимних школьных каникул 1970 г. в Сокольниках «Клубом знаменитых капитанов» была открыта Всесоюзная выставка детского рисунка «Прославленные корабли отечественного флота», а литературные герои «посетили» выставку в радиопередаче 16 января 1970 г. [Программы радио и ТВ 1970, 34–35; Встреча на рейде 1980]. 18 марта 1976 г. в Центральном доме литераторов торжественно праздновалось тридцатилетие «Клуба» [Говорит и показывает Москва 1976, 17].

В годы эфирного молчания (1953–1956, 1958–1965) и позже «Клуб знаменитых капитанов...» жил на театральных подмостках. В апреле 1950 г. прошла премьера пьесы В. М. Крепса и К. Б. Минца «Тайна покинутого корабля» в Московском государственном театре им. М. Н. Ермоловой. Спектакль, который к декабрю 1951 г. посмотрело «уже свыше 75 000 московских пионеров и школьников» [Вечерняя Москва 1951, 3], оставался в репертуаре театра до 1980-х гг. В 1950–1970-х гг. эта пьеса (часто под названием «Клуб знаменитых капитанов») шла в Воронежском государственном драматическом театре им. А. Кольцова, Ивановском театре музыкальной комедии, Котласском театре драмы, Киевском театре юного зрителя, Ногинском драматическом театре, Харьковском государственном русском драматическом театре им. А. С. Пушкина, Ярославском театре драмы им. Ф. Г. Волкова [Московская правда 1951, 3; Северный рабочий 1969, 4] и др. В 1960-х гг. «Тайна покинутого корабля» трансформировалась в телевизионную постановку Новосибирской студии телевидения [Известия 1964, 6]. Песня капитанов (стихи С. М. Богомазова, музыка Г. Г. Крейтнера), созданная в 1945 г., прозвучала в первой серии двухсерийного художественного фильма-детектива С. Я. Кулиша «Мертвый сезон» (Ленфильм, 1968).

С приключениями знаменитых капитанов могли знакомиться не только радиослушатели, зрители театра и телевидения, но и читатели, и слушатели виниловых пластинок. Актер Юрий Яко-

влев, много лет исполнявший в «Клубе...» роль Артура Грея, назвал путь, пройденный Крепсом и Минцем от эфира до печатного издания, сложным, но удачным [Яковлев 1970, 2]. А. К. Евдокимова выяснила, что «книги были выпущены в 1963, 1964, 1973, 1974, 1977, 1980 и 1989 гг., а первая пластинка с песнями из передачи — в 1955 году» [Евдокимова 2021, 25]. Я бы добавила книгу, вышедшую в 1951 г. «Клуб знаменитых капитанов. Тайна покинутого корабля» [Крепс, Минц 1951]. Издавались ноты со словами и пластинки Московского завода грампластинок, Апрелевского завода (Подмосковье), Ленинградского и Ташкентского филиалов фирмы «Мелодия» тиражами от пяти тысяч экз. Тиражи книг были значительно больше — например, в выходных данных книг 1963 г. указывалось 115 тысяч, 1964 — 165 тысяч, 1974 — 100 тысяч, 1974 (другое издание) — 50 тысяч, 1977 — 75 тысяч и т. д.

Таким образом, передача «Клуб знаменитых капитанов», созданная в конце 1945 г. и идущая, хотя и с перерывами, до 1986-го, продолжалась в виде театральных и телевизионных инсценировок, выходила в аудиоизданиях (пластинки) и книжных публикациях и стала известной сотням тысяч детей и взрослых. Определение периодичности и количество радиовыпусков позволяет понять тенденции ее выхода в эфир (обязательный или почти обязательный выход передачи по определенным праздникам или тематическим неделям, а также преимущественно по воскресеньям), а следовательно, частично изучить историю становления и развития одного из самых популярных радиожурналов советской эпохи.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

*Таблица 4.* Выявленные передачи «Клуба знаменитых капитанов» за 1945–1986 гг.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **1945 год** | | | | | |
| 1 | 31 декабря | пн | 17.00–17.45 | КЗК | |
| **1946 год** | | | | | |
| 2 | 27 января | вс | 10.00–10.45 | КЗК | Передача для детей |
| 3 | 20 февраля | ср | 11.00–11.45 | КЗК | Передача для детей |
| 4 | 8 марта | пт | 17.00–17.45 | КЗК | Передача для детей |
| 5 | 19 апреля | пт | 17.00–17.45 | КЗК | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 6 | 28 апреля | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс КЗК | Передача для детей |
| 7 | 12 мая | вс | 10.00–11.15 | КЗК | Передача для детей |
| 8 | 25 мая | сб | 18.00–18.45 | КЗК | Передача для детей |
| 9 | 1 июня | сб | 18.00–18.50 | КЗК | |
| 10 | 1 июля | пн | | Второй рейс почтового дилижанса | |
| 11 | 11 июля | чт | 17.00–18.30 | Почтовый дилижанс КЗК | Передача для детей |
| 12 | 14 июля | вс | 10.00–11.15 | КЗК | Передача для детей |
| 13 | 17 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Передача для детей |
| 14 | 28 ноября | чт | 17.00–17.45 | КЗК | Передача для детей |
| 15 | 5 декабря | чт | 10.00–10.45 | Третий рейс почтового дилижанса | Передача для детей среднего школьного возраста |
| 16 | 31 декабря | вт | 17.00–18.00 | КЗК | Передача для детей |
| **1947 год** | | | | | |
| 17 | 12 января | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей среднего и старшего школьного возраста |
| 18 | 16 февраля | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс | Для детей |
| 19 | 25 февраля | вт | 17.00–17.45 | Почтовый дилижанс | Для детей школьного возраста |
| 20 | 9 марта | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей среднего и старшего школьного возраста |
| 21 | 14 марта | пт | 17.00–17.45 | КЗК | Для детей школьного возраста |
| 22 | 20 марта | чт | 17.00–17.45 | КЗК | Для детей |
| 23 | 30 марта | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс КЗК | Для детей |
| 24 | 31 марта | пн | 19.25–20.15 | КЗК | |
| 25 | 4 апреля | пт | 17.00–17.45 | Почтовый дилижанс КЗК | Для детей школьного возраста |
| 26 | 27 апреля | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 27 | 1 июня | вс | 17.15–18.00 | Шестой рейс почтового дилижанса КЗК | Для детей |
| 28 | 29 июня | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 29 | 3 июля | чт | 17.00–17.45 | КЗК | Для детей |
| 30 | 14 июля | пн | 11.15–12.20 | КЗК | Для детей |
| 31 | 21 сентября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 32 | 19 октября | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс. Седьмой рейс. | Для детей |
| 33 | 9 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 34 | 14 декабря | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс. Восьмой рейс | Для детей младшего и среднего школьного возраста |
| 35 | 31 декабря | ср | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей младшего школьного возраста |
| **1948 год** | | | | | |
| 36 | 11 января | вс | 17.00–18.00 | Встреча знаменитых капитанов | Для детей |
| 37 | 29 февраля | вс | 17.00–18.00 | Почтовый дилижанс КЗК | |
| 38 | 28 марта | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 39 | 1 апреля | чт | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 40 | 2 мая | вс | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 41 | 11 июня | пт | 17.00–18.00 | КЗК | |
| 42 | 4 июля | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс | Для детей |
| 43 | 15 июля | чт | 17.00–18.00 | Почтовый дилижанс | Передача для детей |
| 44 | 25 июля | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 45 | 14 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 46 | 19 ноября | пт | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 47 | 12 декабря | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс | Для детей |
| 48 | 31 декабря | пт | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| **1949 год** | | | | | |
| 49 | 17 января | пн | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 50 | 13 февраля | вс | 10.00–11.00 | Почтовый дилижанс | Для детей |
| 51 | 27 марта | вс | 10.00–11.00 | Школа юнг КЗК | Для детей |
| 52 | 16 июня | чт | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 53 | 20 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |
| 54 | 2 декабря | пт | 17.00–18.00 | КЗК | Передача для детей |
| 55 | 31 декабря | сб | 17.00–17.45 | КЗК | Для детей |
| **1950 год** | | | | | |
| 56 | 12 января | чт | 17.00–18.00 | КЗК | Для детей |
| 57 | 19 марта | вс | 10.00–11.00 | КЗК | Для детей |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 58 | 3 апреля | пн | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей младшего и среднего школьного возраста |
| 59 | 21 мая | вс | 10.00–11.00 | КЗК | | |
| 60 | 15 июня | чт | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей |
| 61 | 20 июля | чт | 17.00–18.00 | Почтовый КЗК | голубь | Для детей |
| 62 | 30 июля | вс | 10.00–11.00 | Почтовый КЗК | голубь | Для детей |
| 63 | 5 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | | Для детей |
| 64 | 26 ноября | вс | 10.00–11.00 | КЗК | | Передача для детей |
| 65 | 3 декабря | вс | 10.00–11.00 | Почтовый КЗК | голубь | Для детей среднего и старшего возраста |
| 66 | 15 декабря | пт | 17.00–17.45 | Почтовый КЗК | голубь | Для детей |
| 67 | 31 декабря | вс | 10.00–11.00 | КЗК | | Для детей |
| **1951 год** | | | | | | |
| 68 | 2 января | вт | 14.00–15.00 | КЗК | | Для детей |
| 69 | 15 апреля | вс | 15.00–16.00 | КЗК | | Для детей |
| 70 | 2 мая | ср | 16.10–17.10 | КЗК | | Для детей |
| 71 | 10 мая | чт | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей |
| 72 | 14 июня | чт | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей |
| 73 | 24 июня | вс | 15.00–16.00 | КЗК | | Для детей |
| 74 | 5 июля | чт | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей |
| 75 | 31 декабря | пн | 10.00–11.15 | КЗК | | Для детей |
| **1952 год** | | | | | | |
| 76 | 10 января | чт | 18.00–19.00 вторая программа | КЗК | | Для детей |
| 77 | 4 мая | вс | 14.50–15.50 | КЗК | | |
| 78 | 29 мая | чт | 17.00–18.00 | КЗК | | Для старших школьников |
| 79 | 9 ноября | вс | 13.00–14.00 | КЗК | | |
| 80 | 4 декабря | чт | 18.00–19.00 вторая программа | КЗК | | |
| 81 | 31 декабря | ср | 17.00–18.00 | КЗК | | Для детей |
| **1953 год** | | | | | | |
| 82 | 7 января | ср | 17.00–18.00 | КЗК | | |
| **1957 год** | | | | | | |
| 83 | 31 декабря | вт | 18.10–19.30 | КЗК | | |
| **1966 год** | | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 84 | 3 июля | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 85 | 7 августа | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 86 | 4 сентября | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 87 | 2 октября | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 88 | 4 декабря | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 89 | 31 декабря | сб | 16.05–16.55 | Встреча Нового года в КЗК | |

**1967 год**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 90 | 5 февраля | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 91 | 5 марта | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 92 | 26 марта | вс | 10.30–11.00 | Песни КЗК | Для детей |
| 93 | 9 апреля | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 94 | 4 июня | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 95 | 9 июля | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 96 | 20 августа | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 97 | 3 сентября | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 98 | 8 октября | вс | 14.05–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 99 | 19 ноября | вс | 14.30–15.00 | Песни КЗК | Для детей |
| 100 | 3 декабря | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 101 | 31 декабря | вс | 14.10–15.00 | Новый год в КЗК | Для детей |

**1968 год**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 102 | 4 февраля | вс | 14.00–14.30 | Песни КЗК | Для детей |
| 103 | 10 марта | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 104 | 7 апреля | вс | 14.00–15.00 | По страницам КЗК | Для детей |
| 105 | 7 мая | вт | 10.20–11.10 | КЗК отвечает своим друзьям | |
| 106 | 14 июля | вс | 14.00–15.15 | КЗК | Для детей |
| 107 | 12 августа | пн | 10.30–11.10 | Музыкальные страницы наших передач. Песни КЗК | |
| 108 | 8 сентября | вс | 14.00–15.15 | КЗК | Для детей |
| 109 | 13 октября | вс | 14.00–15.15 | КЗК | |
| 110 | 1 декабря | вс | 14.00–15.15 | КЗК. «А не поднять ли нам паруса?» | |
| 111 | 31 декабря | вт | 17.00–18.00 | Встреча Нового года в КЗК. «Северное сияние» | |

**1969 год**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 112 | 9 февраля | вс | 14.00–15.00 | КЗК | Для школьников |
| 113 | 30 марта | вс | 14.00–15.00 | Бутылка с сургучом (встреча в КЗК). Премьера | Для школьников |
| 114 | 31 марта | пн | 21.20–22.00 | Книги нашего детства; театр книги; встреча со старыми знакомыми; песни КЗК | Радиовечер для детей и взрослых |
| 115 | 7 мая | ср | 16.15–16.50 | Песни КЗК | Для школьников |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 116 | 18 мая | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Счастливого плавания! Выпуск 75-й под кодовым названием «Пленники Нептуна». Премьера | Для детей |
| 117 | 6 июля | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Счастливого плавания! Выпуск 75-й под кодовым названием «Пленники Нептуна». Премьера | Для детей |
| 118 | 4 октября | сб | 16.00–17.00 | КЗК. Счастливого плавания! Выпуск 75-й под кодовым названием «Пленники Нептуна» | Для детей |
| 119 | 30 ноября | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Путешествие становится опасным. Премьера | Для детей |
| **1970 год** | | | | | |
| 120 | 1 января | чт | 14.00–15.00 | Новогодний выпуск КЗК. Открытие полюса звуков | |
| 121 | 16 января | пт | 10.40–11.10 | Выставка КЗК. Встреча на рейде | |
| 122 | 25 января | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Путешествие становится опасным | Для детей |
| 123 | 22 февраля | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Бутылка с сургучом | Для детей |
| 124 | 29 марта | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Бутылка с сургучом | Для детей |
| 125 | 26 апреля | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Свистать всех наверх! | Для детей |
| 126 | 31 мая | вс | 14.00–15.00 | КЗК | Для детей |
| 127 | 26 июля | вс | 14.00–15.00 | КЗК. Счастливого плавания! Выпуск 75-й под кодовым названием «Пленники Нептуна» | Для детей |
| 128 | 27 сентября | вс | 14.00–15.00 | Песни КЗК | Для детей |
| 129 | 1 ноября | вс | 14.00–15.00 | КЗК | Для детей |
| 130 | 31 декабря | чт | 16.05–17.00 | Новогодний выпуск КЗК. Однажды в ноль часов. Премьера | Для детей |
| **1971 год** | | | | | |
| 131 | 28 февраля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Пакет распечатать в открытом море. Премьера | Для детей. |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 132 | 25 апреля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Пакет распечатать в открытом море. 83-я встреча | Для детей |
| 133 | 14 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Бутылка с сургучом. «Голубой Маврикий» | Для детей |
| 134 | 31 декабря | пт | 16.00–17.05 | Новогодний выпуск КЗК | |
| **1972 год** | | | | | |
| 135 | 26 марта | вс | 16.00–17.00 | Новая встреча в КЗК | Для детей |
| 136 | 18 июня | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Прошу следовать за мной | Для детей |
| 137 | 23 июля | вс | 16.00–17.00 | На сцене детского радиотеатра. КЗК. Прошу следовать за мной. Встреча 87 | |
| 138 | 22 октября | вс | 16.00–17.00 | Бутылка с сургучом. Встреча в КЗК | Для детей |
| 139 | 31 декабря | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Ночь добрых дел под кодовым названием «Лицо, пожелавшее остаться неизвестным». Новогодний выпуск | |
| **1973 год** | | | | | |
| 140 | 25 марта | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Цикл «Бутылка с сургучом» Встреча 90. Ясно вижу | Для детей |
| 141 | 13 мая | вс | 16.00–17.00 | Повторяем по вашей просьбе. КЗК. Бутылка с сургучом | Для детей |
| 142 | 1 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Эскадра выходит в море | |
| 143 | 23 сентября | вс | 16.00–17.00 | КЗК | Для детей |
| 144 | 25 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК (по письмам) | Для детей |
| **1974 год** | | | | | |
| 145 | 1 января | вт | 10.35–11.00 | Песни КЗК | |
| 146 | 7 января | пн | 16.00–17.00 | КЗК. Завещание Мюнхгаузена | Для детей |
| 147 | 27 января | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Завещание Мюнхгаузена | Для детей |
| 148 | 29 марта | пт | 16.00–17.00 | КЗК. 1002 ночи Шехерезады. Почтовый рейс | Для детей |
| 149 | 26 мая | вс | 16.00–17.00 | КЗК | Для детей |
| 150 | 28 июля | вс | 16.00–17.00 | Последний рейс «Русалки» | Для детей |
| 151 | 19 октября | сб | 16.00–17.00 | КЗК. Завещание Мюнхгаузена | Для детей |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 152 | 1 декабря | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Моряк с «Фараона» спешит на помощь. Почтовый рейс. Премьера | Для детей |
| 153 | 31 декабря | вт | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК | Для детей |
| **1975 год** | | | | | |
| 154 | 16 февраля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Моряк с «Фараона» спешит на помощь. Почтовый рейс | Для детей |
| 155 | 16 марта | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Тайна маленького полуострова | Для детей |
| 156 | 19 октября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. За кормой штормовые дороги. Встреча 100-я. | Для детей |
| 157 | 28 ноября | пт | 14.00–15.00, третья программа | КЗК | Для детей |
| 158 | 7 декабря | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Бутылка с сургучом. Путешествие, не выходя из комнаты. Встреча 101-я. | Для детей |
| 159 | 31 декабря | ср | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК | |
| **1976 год** | | | | | |
| 160 | 28 января | ср | 10.30–11.10 | Новые песни КЗК | |
| 161 | 11 апреля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Гость из тумана. Почтовый рейс | Для детей |
| 162 | 7 мая | пт | 16.00–17.00 | КЗК | Для детей |
| 163 | 4 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Держись! Иду на помощь | Для детей |
| 164 | 24 октября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Остров Безымянный, до востребования | Для детей |
| 165 | 31 декабря | пт | 16.00–17.00 | 250 лет на вахте. Новогодняя встреча в КЗК | Для детей |
| **1977 год** | | | | | |
| 166 | 10 апреля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Происшествие в проливе Кассет | Для детей |
| 167 | 16 июля | сб | 16.00–17.00 | КЗК. Восемьсот неизвестных, выпуск 108-й | |
| 168 | 25 сентября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Восемьсот неизвестных | |
| 169 | 23 октября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Все дороги ведут на юг | Для детей |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 170 | 4 декабря | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Все дороги ведут на юг | Для детей |
| 171 | 31 декабря | сб | 16.00–17.00 | Сокровища кают-компании. Новогодняя встреча в КЗК. Встреча 110-я. | |
| **1978 год** | | | | | |
| 172 | 8 февраля | ср | 10.30–11.15 | Песни КЗК | |
| 173 | 2 апреля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. На дне океана. 111 встреча | Для детей |
| 174 | 16 мая | вт | 10.40–11.15 | Песни КЗК | |
| 175 | 11 июня | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Свидание на берегу Луары | Для детей |
| 176 | 1 июля | сб | 16.00–17.00 | КЗК. Свидание на берегу Луары | Для детей |
| 177 | 22 октября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Свидание на берегу Луары | Для детей |
| 178 | 12 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Когда невозможное становится возможным. Премьера | Для школьников |
| 179 | 14 ноября | вт | 18.00–19.35 Третья программа | КЗК. Когда невозможное становится возможным | Для детей |
| 180 | 31 декабря | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Исполнение желаний. 114-я встреча | Для школьников |
| **1979 год** | | | | | |
| 181 | 15 февраля | чт | 10.35–11.15 | С. Богомазов. Песни КЗК | Для школьников |
| 182 | 25 марта | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Бутылка с сургучом (Полный вперед!). Встреча 115-я. | Для школьников |
| 183 | 1 апреля | вс | 16.00–16.30 | С. Богомазов. «Сестра моя — фантазия». Музыкальные страницы КЗК; Наша студия детских книг | |
| 184 | 7 мая | пн | 16.00–17.00 | КЗК. 117-я встреча | Для школьников |
| 185 | 1 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Вымпел пяти морей | Для школьников |
| 186 | 31 декабря | пн | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК. На наших хронометрах — полночь! Встреча 118-я. | Для школьников |
| **1980 год** | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 187 | 30 марта | вс | 16.00–17.10 | КЗК | Для школьников |
| 188 | 6 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Загадки острова Высокий. Встреча 120-я. | Для школьников |
| 189 | 19 ноября | ср | 18.00–19.35 Третья программа | Главы из книги А. Беляева «Становление»; С. Богомазов. «Сестра моя — фантазия». Музыкальные страницы КЗК | |
| 190 | 23 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Золотая лань | Школьникам. |
| 191 | 31 декабря | ср | 16.00–17.00 | Новогодний выпуск КЗК. Последний листок календаря | Школьникам |
| **1981 год** | | | | | |
| 192 | 11 января | вс | 16.00–17.00 | КЗК | Школьникам |
| 193 | 18 января | вс | 16.00–17.15 | Л. Н. Толстой. После бала. Радиоспектакль; Новые песни КЗК | Школьникам |
| 194 | 29 марта | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Адрес старинный. Встреча 123-я | Школьникам |
| 195 | 5 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК | Школьникам |
| 196 | 1 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Пропавшая карта | Школьникам |
| 197 | 31 декабря | чт | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК. Встреча 125-я. | Школьникам |
| **1982 год** | | | | | |
| 198 | 7 января | чт | 16.00–17.15 | Ровесники; «Паруса, паруса»... Песни КЗК. | |
| 199 | 28 марта | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Почтовый рейс «Передаю открытым текстом». Встреча 126-я. | Школьникам |
| 200 | 14 ноября | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Необыкновенное путешествие | Школьникам |
| 201 | 24 декабря | пт | 16.00–17.00 | КЗК. Необыкновенное путешествие | Школьникам |
| 202 | 31 декабря | пт | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК | Школьникам |
| **1983 год** | | | | | |
| 203 | 24 апреля | вс | 15.00–15.30 Третья программа | Песни КЗК | |
| 204 | 31 декабря | сб | 16.00–17.15 | Новогодняя встреча в КЗК | Школьникам |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **1984 год** | | | | | |
| 205 | 1 июля | вс | 16.00–17.00 | КЗК. Вымпел пяти морей. Радиоспектакль | Школьникам |
| **1985 год** | | | | | |
| 206 | 31 декабря | вт | 16.00–17.00 | Новогодняя встреча в КЗК | Школьникам |
| **1986 год** | | | | | |
| 207 | 14 января | вт | 18.00–19.00 Третья программа | Встреча в КЗК (повторяем выпуск от 31 декабря 1985 г.) | Школьникам и учащимся ПТУ |

*Примечания*

[1] Правнучка К. Б. Минца А. К. Евдокимова опубликовала статью «„Клуб знаменитых капитанов“: путешествия по советским радиоволнам» (2021), Чуть ранее вышли две статьи А. А. Шиляевой («Научно-популярные радиопьесы в виде книг» [Шиляева 2019] и «Влияние холодной войны на советскую радиопередачу „Клуб знаменитых капитанов“ 1940–1950-х годов» [Шиляева 2020]).

[2] Благодарю за помощь при подготовке статьи ведущего библиографа газетного фонда Российской национальной библиотеки М. А. Луковскую.

[3] Здесь и далее использованы иллюстрации из фонда В. М. Крепса (Ф. 2889) в РГАЛИ, фондов РГАКФФД и ЦГАКФФД.

[4] Неделя детской книги проводилась в СССР и постсоветской России с 1943 г. Как правило, в дни весенних школьных каникул по всей стране проходили встречи школьников с писателями, читательские викторины, подводились итоги конкурсов и т. д.

*Литература*

*Источники*

*Вечерняя Москва 1946* — Шевцов С. «Клуб знаменитых капитанов» // Вечерняя Москва. 1946. № 89 (6760), 15 апр. С. 3.

*Вечерняя Москва 1948* — «Клуб знаменитых капитанов»: Новогодняя елка в зале им. Чайковского // Вечерняя Москва. 1948. № 303, 23 дек. С. 3.

*Вечерняя Москва 1951* — Дневник искусств // Вечерняя Москва. 1951. № 289 (8497), 11 дек. С. 3.

*Встреча на рейде 1980* — Встреча на рейде // Крепс В., Минц К. Счастливого плавания, Знаменитые Капитаны! Радиопьесы из цикла «Клуб знаменитых капитанов». М.: Искусство, 1980. С. 447–476.

*Говорит и показывает Москва 1973–1990* — Говорит и показывает Москва: программы центрального телевидения и радиовещания: еженедельник Гостелерадио СССР. М.: Правда, 1973–1990.

*Говорит и показывает Москва 1976* — «Клубу знаменитых капитанов» 30 лет // Говорит и показывает Москва: программы центрального телевидения и радиовещания: еженедельник Гостелерадио СССР. 1976. № 27, 1 июля. С. 17.

*Известия 1964* — Подарки голубого экрана: [Тайна покинутого корабля. Телевизионный спектакль по мотивам «Клуба знаменитых капитанов» (Новосибирск)] // Известия. 1964. № 1 (14780), 31 дек. С. 6.

*Крепс, Минц 1951* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов: Тайна покинутого корабля: Пьеса в 3-х д. М.: Искусство, 1951.

*Литературная газета 1949* — Максимович С. Зачем нужны такие радиопередачи? // Литературная газета. 1949. № 23 (2510), 19 марта. С. 2.

*Московская правда 1951* — Новые постановки театров области // Московская правда. 1951. № 305 (9678), 29 дек. С. 3.

*Письма 1946* — Письма радиослушателей в редакцию радиовещания для детей и юношества с откликами на радиопередачу «Клуб знаменитых капитанов». 1946 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 232. 199 л.

*Письма 1948–1951* — Письма радиослушателей в редакцию радиовещания для детей и юношества с откликами на радиопередачу «Клуб знаменитых капитанов». 1948–1951 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 234. 112 л.

*Письма 1960-х* — Письма радиослушателей в редакцию радиовещания для детей и юношества с откликами на радиопередачу «Клуб знаменитых капитанов». 1968 — конец 1960-х // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 235. 205 л.

*Письма 1974–1980* — Письма радиослушателей в редакцию радиовещания для детей и юношества с откликами на передачу «КЗК». 1974–1980 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 236. 101 л.

*Программы радио и ТВ 1968–1972* — Программы телевидения и радиовещания: еженедельник Государственного комитета Совета Министров СССР по телевидению и радиовещанию. М.: Правда, 1968–1972.

*Программы радио и ТВ 1970* — Мензелинцева И. Попутного вам ветра и под килем семь футов! // Программы телевидения и радиовещания: еженедельник Государственного комитета Совета Министров СССР по телевидению и радиовещанию. 1970. № 4, 21 янв. С. 34–35.

*Радиопрограммы 1946–1967* — Радиопрограммы Всесоюзного радиокомитета при Совнаркоме Союза ССР (Комитета по радиофикации и радиовещанию при Совете министров СССР): Еженедельник. М., 1946–1967.

*Радио — школьнику 1966* — По страницам Клуба знаменитых капитанов // Радио — школьнику: Газета Главной редакции вещания для детей и юношества Комитета по радиовещанию и телевидению при Совете министров СССР. 1966. Сент.-дек. С. 5.

*Северный рабочий 1969* — Театр и кино // Северный рабочий. 1969. № 3 (14330), 4 января. С. 4.

*Сценарии 1951–1952* — Сценарии для детской радиопередачи. Встречи 43–46. Приложен список встреч «Клуба знаменитых капитанов» (с 1-й по 43-ю). Май 1951 — май 1952 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 115. 124 л.

*Сценарий выступления 1971* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов. Сценарий выступления в Политехническом музее. Машинопись с правкой В. М. Крепса и подписью авторов. 21 марта 1971 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович. Оп. 1. Ед. хр. 123. 19 л.

*Яковлев 1970* — Яковлев Ю. Рецензия на роман В. М. Крепса и К. Б. Минца «Клуб знаменитых капитанов». 1970 // РГАЛИ. Ф. 2889 (Крепс Владимир Михайлович). Оп. 1. Ед. хр. 221. 2 л.

### *Исследования*

*Евдокимова 2021* — Евдокимова А. К. «Клуб знаменитых капитанов»: путешествия по советским радиоволнам // Labyrinth: теории и практики культуры. 2021. № 2. С. 21–40.

*Меньшикова 1966* — Меньшикова А. А. Радио — детям (Из опыта вещания для детей и юношества Всесоюзного радио) / Комитет по радиовещанию и телевидению при совете министров СССР. Научно-методический отдел. М., 1966.

*Руденко 1985* — Руденко И. А. Игровые формы в радиовещании для детей // В диапазоне современности: Радиовещание 80-х гг. в нашей стране и за рубежом / сост. В. П. Зверев, В. Н. Ружников. М.: Искусство, 1985. С. 75–91.

*Шерель 2004* — Шерель А. А. Аудиокультура XX века: История, эстетические закономерности, особенности влияния на аудиторию. Очерки. М.: Прогресс-Традиция, 2004.

*Шиляева 2020* — Шиляева А. А. Влияние холодной войны на советскую радиопередачу «Клуб знаменитых капитанов» 1940–1950-х годов // Современная медиасреда: традиции, актуальные практики и тенденции. Взгляд молодых исследователей: межвузовский сборник научных работ студентов, магистрантов и аспирантов: Вып. 20 / отв. ред. А. А. Малышев. СПб.: СПбГУ, 2020. С. 205–210.

*Шиляева 2019* — Шиляева А. А. Научно-популярные радиопьесы в виде книг («Клуб знаменитых капитанов» 1948–1997 гг.) // Медиа в современном мире. 58-е петербургские чтения: Материалы международного научного форума / отв. ред. В. В. Васильева. Т. 1. СПб.: СПбГУ, 2019. С. 282–283.

## *References*

*Evdokimova 2021* — Evdokimova, A. K. (2021). "Klub znamenityh kapitanov": puteshestvija po sovetskim radiovolnam ["The Club of the Famous Captains": travelling on the Soviet radio waves]. Labyrinth: Teorii ipraktiki kul'tury, 2, 21–40.

*Men'shikova 1966* — Men'shikova, A. A. (1966). Radio — detjam (Iz opyta veshhanija dlja detej i junoshestva Vsesojuznogo radio) (Komitet po radioveshhaniju i televideniju pri sovete ministrov SSSR. Nauchno-metodicheskij otdel) [Radio for children (From the experience of broadcasting for children and youth of the All-Union Radio) / Committee on Radio Broadcasting and Television under the Council of Ministers of the USSR. Scientific and Methodological Department]. Moscow.

*Rudenko 1985* — Rudenko, I. A. (1985). Igrovye formy v radioveshhanii dlja detej [Game forms in radio broadcasting for children]. In V. P. Zverev, V. N. Ruzhnikov (Eds.), V diapazone sovremennosti. Radioveshhanie 80-h godov v nashej strane i za rubezhom [In the range of modernity. Radio broadcasting of the 80s in our country and abroad] (pp. 75–91). Moscow: Iskusstvo.

*Sherel 2004* — Sherel, A. (2004). Audiokul'tura XX veka. Istorija, jesteticheskie zakonomernosti, osobennosti vlijanija na auditoriju. Ocherki [Audioculture of the 20th century. History, aesthetic patterns, features of influence on the audience. Essays]. Moscow: Progress-Tradition.

*Shilyaeva 2020* — Shilyaeva, A. A. (2020). Vlijanie holodnoj vojny na sovetskuju radioperedachu "Klub znamenityh kapitanov" 1940–1950-h godov [The Influence of the Cold War on the Soviet Radio program "The Club of Famous Captains" of the 1940s–1950s]. In A. A. Malyshev (Ed.), Sovremennaja mediasreda: tradicii, aktual'nye praktiki i tendencii. Vzgljad molodyh issledovatelej: mezhvuzovskij sbornik nauchnyh rabot studentov, magistrantov i aspirantov [Modern Media Environment: Traditions, Current Practices and Trends. The View of Young Researchers: Interuniversity Collection of Scientific Papers of Students, Master's Students and Postgraduates] (Issue 20, pp. 205–210). St. Petersburg: SPbGU.

*Shilyaeva 2019* — Shilyaeva, A. A. (2019). Nauchno-populjarnye radiop'esy v vide knig ("Klub znamenityh kapitanov" 1948–1997 gg.) [Popular science radio plays in the form of books ("The Club of Famous Captains" 1948–1997)]. In V. V. Vasileva (Ed.), Media v sovremennom mire. 58-e peterburgskie chtenija.

Materialy mezhdunarodnogo nauchnogo foruma [Media in the modern world. 58th St. Petersburg readings. Materials of the international scientific forum]. (Vol. 1, pp. 282–283). St. Petersburg: SPbGU.

*Elena Sonina*

Saint Petersburg State University; ORCID: 0000-0002-2625-6755

## "THE CLUB OF FAMOUS CAPTAINS": MATERIALS FOR A HISTORY OF BROADCASTING (1945–1986)

Based on the publications of radio programs in weeklies and central daily newspapers, supplemented by archival materials from the Russian State Archive of Literature and Art and the State Catalogue of the Museum Fund of the Russian Federation, this study establishes the frequency and number of episodes of the radio program *The Club of Famous Captains* by Vladimir M. Kreps and Klimenty B. Mints (1945–1986). A total of 207 episodes has been identified. For the first time, broadcasts of *The Club of Famous Captains* from 1957 and 1983–1986 are introduced into scholarly circulation, challenging the prevailing view of complete radio silence between 1954 and 1965, and the termination of this radio play in 1982. Attention is given to the various types of broadcasts of *The Club of Famous Captains* — premiere radio plays, rebroadcasts, programs based on listeners' letters, and musical broadcasts featuring songs. Statistical analysis shows that the largest number of broadcasts aired in the 1970s (67), the fewest in the 1980s (21), and the year with highest output was 1946 (19). The non-radio life of the *Club* is also surveyed, including meetings between listeners and screenwriters, directors, and actors, as well as nationwide exhibitions of children's drawings, theatrical performances based on the program, books, and vinyl records.

*Keywords*: Vladimir M. Kreps, Klimenty B. Mintz, *Klub znamenityh kapitanov* (The Club of Famous Captains), Radio Broadcast, periodicity

*Ольга Лучкина*

# «КЛУБ ЗНАМЕНИТЫХ КАПИТАНОВ»: РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ АНТИКОЛОНИАЛИЗМА

Статья посвящена анализу репрезентации антиколониальной проблематики в книгах, созданных по мотивам радиопередачи «Клуб знаменитых капитанов» (Климентий Борисович Минц, Владимир Михайлович Крепс). Радиопередача была хитом советского радиовещания, она выходила в эфир в 1945–1982 гг. и отличалась ярко выраженной антиколониальной тематикой. В книгах серии «Клуб знаменитых капитанов», послуживших материалом исследования, упоминаются русские, англичане, французы, немцы, американцы, индейцы, африканцы, индийцы, китайцы, полинезийцы, арабы, японцы. Сквозь призму постколониальной теории исследуется противоречивый характер советского антиколониализма. С одной стороны, в произведениях последовательно осуждается западный империализм и расизм, пропагандируются идеи интернационализма и уважения к культурному разнообразию. С другой стороны, в романах и радиопьесах сохраняются элементы колониального дискурса: европоцентризм, патернализм, экзотизация неевропейских народов и романтизация их образов. Особое внимание уделяется стратегии умолчания относительно колониального опыта Российской империи и СССР, а также противопоставлению «плохих» западных колонизаторов и «хороших» русских исследователей. Делается вывод о том, что «Клуб знаменитых капитанов» транслировал амбивалентный дискурс, сочетавший декларируемый антиколониализм с унаследованными от колониальной эпохи моделями повествования и восприятия «другого».

*Ключевые слова*: «Клуб знаменитых капитанов», советская детская литература, антиколониализм, постколониальная теория, колониальный дискурс, интернационализм, империализм, образ «другого»

---

*Ольга Александровна Лучкина*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, olyalukoie@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-97-117

«Среди нас есть русские, англичане, индейцы, немец, француз, молодой американец и сын Индии. В один прекрасный день все народы закопают глубоко под землю боевые томагавки и ружья и раскурят трубку мира. А сейчас... в ожидании этого дня приходится распутывать темные страницы прошлого, разгадывать тайны... и бороться!..» — заявляли герои популярного советского многосерийного радиоспектакля для детей «Клуб знаменитых капитанов», создателями которой были сценаристы и драматурги Климентий Борисович Минц и Владимир Михайлович Крепс [Крепс, Минц 1974, 259]. Радиопередача выходила в эфир в 1945–1982 гг. с перерывом в вещании с 1953 по 1966 г. В 1950 г. на сцене Московского драматического театра им. М. Д. Ермоловой поставили пьесу «Тайна затонувшей шхуны» по мотивам передачи, а потом последовали и книги, написанные по сценариям к передаче [Крепс, Минц 1951; Крепс, Минц 1963; Крепс, Минц 1964; Крепс, Минц 1964a; Крепс, Минц 1964b; Крепс, Минц 1974; Крепс, Минц 1974a; Крепс, Минц 1977; Крепс, Минц 1980; Крепс, Минц 1989; Крепс, Минц 1997][1]. Книжная серия «Клуб знаменитых капитанов» открылась в 1950-е гг. пьесой «Тайна покинутого корабля» (издательство «Искусство», 1951 г.), тексты песен к которой написал Сергей Богомазов. В соавторстве В. М. Крепс и К. Б. Минц написали в 1960-е гг. четыре авторских сборника, названные тетрадями и опубликованные в издательстве «Детский мир» (повесть «Свистать всех наверх!», 1963 г.) и в издательстве «Малыш» (повести «Сокровища капитана Ермакова», «Тайна покинутого корабля», «По следам затонувшей шхуны», 1964 г.) со стихами С. Богомазова. В 1970-е гг. были изданы сборники повестей «Клуб знаменитых капитанов» (со стихами С. Богомазова) в издательстве «Советская Россия» (1974 г. и 1977 г.) и сборник радиопьес «На волне знаменитых капитанов» в издательстве «Искусство» (1974 г.). В 1980-е гг. вышла пьеса «Тайна покинутого корабля» в издательстве «ВААП-Информ» (с текстами песен С. Богомазова, 1980 г.) и сборник пьес (стенограмм) «Путешествие становится опасным» в издательстве «Искусство» с предисловием А. Макарова (1989 г.). Еще одна книга для детей по мотивам передачи «Клуб знаменитых капитанов» была опубликована в 1997 г. в издательстве «Центрполиграф».

Радиопередача «Клуб знаменитых капитанов»[2] рассказывала о приключениях капитанов из произведений русской и мировой литературы, которые по ночами «сходили со страниц книг» и отправлялись в путешествия. А. К. Евдокимова отмечала: «„Клуб знаменитых капитанов“ через оптику приключений предлагал слу-

шателям пространство для поиска связей не только с советским, но и с общечеловеческим опытом, а также для проработки собственного опыта и активного задействования творческого воображения» [Евдокимова 2021, 34]. Какого рода связи с общечеловеческим опытом могли найти в передаче дети? Исследовательница назвала передачу «альтернативной». Насколько альтернативной она была?

Книги, выходившие в цикле КЗК, позволяют, на мой взгляд, выявить особенности советского дискурса об «иных» народах и странах. Через все книги красной нитью проходила антиколониальная тема. Менялась политическая обстановка и культурно-языковые реалии, но антиколониальные высказывания оставались. Так, в радиопьесе «Тайна черных песков» 1989 г. сохранялся сюжет о проделке Негоро, который заманил капитанов в Черные пески, и антиколониальный пафос издания пьесы 1951 г., но в ней речь шла уже не только о колониальной политике XIX в., но и о современной работорговле. Тема давалась и ретроспективно, и с прицелом на настоящее:

> Князь Черногорский.
>
> Что сейчас делают работорговцы, мой друг Негоро? Ведь торговля рабами давно отменена. Чем они сейчас торгуют?
>
> Негоро.
>
> Как — чем? Рабами!.. Правда, это уже не те рабы, что раньше... (Вздыхает.) И возни больше... [Крепс, Минц 1989, 52].

Как в радиопьесах отражался провозглашенный в СССР антиколониализм и интернационализм? Многие советологи считают Советский Союз колониальной державой, которая продолжала политику Российской империи в отношении своих окраин. Однако вопрос о колониальной политике СССР остается дискуссионным среди ученых-историков [Абашин 2015]. Несмотря на транслируемый властью антиколониализм, в советской культуре присутствовали имперские нарративы [Михайлин 2020]. Как сочетался официальный советский антиколониализм с идеями, провозглашаемыми литературными персонажами из прошлых эпох в качестве главных героев радиопередачи? Анализ радиопьес из цикла КЗК позволит выяснить, как в них изображался «другой» и какие стереотипы отразились в книгах Минца и Крепса. Какие имплицитные элементы колониального дискурса использовались авторами? Как они транслировались через язык, сюжет, выбор места действия (стран и народов), образы персонажей? Анализ образов героев

поможет установить особенности антиколониальной риторики радиопередачи и особенности советского дискурса об «иных» народах и странах. Кем же были знаменитые капитаны? Спасателями чужой культуры? Просветителями? Цивилизаторами? Или просто путешественниками с антиколониальным мышлением? Цикл КЗК был хитом детского радиовещания, который мог влиять на формирование колониальной/антиколониальной оптики восприятия действительности советских детей. Я рассмотрю КЗК сквозь призму постколониальных исследований[3].

*Образы знаменитых капитанов: специфика антиколониальной риторики*

Знаменитые капитаны, герои радиопьес и радиопередач, сходили со страниц книг, выбирали председателя и рассказывали детям о путешествиях и экспедициях (как реальных, так и вымышленных), о жизни в зарубежных странах. Чаще всего путешествия были морскими. Внимание на взаимосвязь колониальной темы и моря обращала Н. Л. Потанина: «С самого начала колониальная тема в английской литературе была тесно связана с морем. Морские офицеры становились администраторами в колониях, искренне веря в необходимость своей цивилизаторской роли и неся „бремя белого человека“...» [Потанина 2014, 286]. К. Ллойд отмечал роль морского романа в формировании романтических настроений. По его мнению, именно морской роман внушил юным англичанам любовь к морю [Lloyd, 1961].С помощью морской темы в КЗК романтизировались приключения и оформлялся колониальный дискурс, так как герои-капитаны и морские путешествия в целом — составляющие нарратива об освоении территорий и знакомстве с другими народами. Как с помощью образов капитанов создавался колониальный (или все же антиколониальный) нарратив в цикле книг КЗК?

Рассказывая об истории КЗК, Евдокимова комментирует исчезновение передачи из эфира в 1953 г. так:

> Обвинение в «устарелости», несовременности «Клуба знаменитых капитанов» органично вписывается в контекст позднесталинской борьбы с космополитизмом, «иностранщиной» и «враждебным влиянием». <...> Большое внимание капитанов к истории отечественных путешественников, экспедиций и достижений, которое должно было способствовать формированию у слушателей положительного образа родины, а также упоминание капитанами США в негативном свете не спасли передачу от закрытия [Евдокимова 2021, 25].

Среди основных героев, состоявших в разное время в «Клубе знаменитых капитанов», были Капитан Немо («Двадцать тысяч льё под водой», «Таинственный остров», Жюль Верн), Лэмюэль Гулливер «Путешествия Гулливера», Джонатан Свифт), Тартарен из Тараскона («Тартарен из Тараскона», Альфонс Доде), Барон Мюнхгаузен («Приключения барона Мюнхгаузена», Рудольф Распе), Дик Сенд («Пятнадцатилетний капитан», Жюль Верн), Капитан корвета «Коршун» («Вокруг света на „Коршуне“», Константин Станюкович), Артур Грэй («Алые паруса», Александр Грин), Капитан Воронцов («Тайна двух океанов», Григорий Адамов). Герои разных национальностей транслировали идеи интернационализма, которые были популярны в Советском Союзе, но приобрели свое особенное значение:

> ...идеологическая рамка... ...парадоксальным образом сочетала в себе антиимпериалистическую и антиколониальную риторику с откровенной установкой на колониализацию целых социальных пространств и страт. Более того, она подводила под эту колониальную часть своей риторики новую, сциентистски фундированную базу, поскольку отныне доступ к единственно верному знанию, то есть к марксизму в его актуальной на данный момент советской вариации, автоматически определял право «политически грамотных» индивидов и групп на объективацию индивидов и групп «несознательных», то есть тех, кто в этом доступе был по тем или иным причинам ограничен [Михайлин 2020, 474–475].

Право на объективацию «других» в цикле книг КЗК получают герои колониальных эпох — литературная элита приключенческой прозы. Выбор персонажей отражал интернациональный характер сюжетов радиопьес: капитан Немо — индиец, Тартарен — француз, Робинзон Крузо — англичанин, Капитан корвета «Коршун» — русский и т. д. Поступки героев должны были транслировать гуманизм и антиколониализм. Робинзон Крузо в мешковатом костюме из козьих шкур с тяжелым мушкетом рассказывал о своей дружбе с индейцем Пятницей и заявлял, что человек своим трудом может добиться всего. Пятнадцатилетний капитан Дик Сенд сражался с пиратами и работорговцами:

> Похитил бриг наш «Пилигрим»
> Пират в недобрый час,
> Он завладеть задумал им,
> Продавши в рабство нас.
> На рынке — хмурая толпа

Измученных людей,
Удары плеток, стон раба,
Унылый звон цепей... [Крепс, Минц 1989, 371]

Особое место в ряду образов капитанов занимал Немо как символ борьбы за национальное освобождении Индии. Его образ амбивалентен: он и «другой», и спасатель «других». Капитан Немо представлен в книгах как индийский принц, который возглавил восстание против английского господства и вынужден был бежать, но не прекратил бороться за независимость своего народа: «Я бежал на далекий остров, — продолжал Немо. — Выстроил свой подводный корабль „Наутилус“ и скрылся в морских пучинах. На дне океанов я находил несметные сокровища и передавал их тем, кто боролся за независимость своего народа» [Крепс, Минц 1954, 118]. Будучи жертвой колониальной политики, Немо вместе с капитанами-европейцами спасает африканцев и индейцев от рабства и рассказывает о травматичном опыте жертв колонизации:

Джим (подходя к Немо). Масса капитан... Между нам говоря, вы, кажется, цветной? Может быть, вы мулат?

Немо. Я индус, дорогой Джим. И хотя я знаменитый капитан, но я вынужден скрываться от преследования так же, как и вы...

Джим (в недоумении). Скрываться здесь, на Миссисипи, цветному человеку?.. Неважное местечко вы выбрали, масса капитан [Крепс, Минц 1951, 46].

Тартарен, глава тарасконской колонии Порт-Таракскон, охотник и альпинист, вместе с другими капитанами принимал участие в путешествиях, колоритно рассказывая о гастрономических особенностях разных стран. Но важным для авторов было то, что он символизировал колониальное прошлое: «При его участии писатель Альфонс Додэ зло высмеял колониальную политику» [Крепс, Минц 1951, 120]. Капитаны в книгах В. М. Крепса и К. Б. Минца не только искали приключения и сокровища, сражались с пиратами, рассказывали читателям о культуре, флоре и фауне разных стран, морском деле, известных открывателях и путешественниках, становились туристами, знакомящимися с историей освобождения африканской страны от Британского влияния, но и спасали: Петю — от двойки, а невольников — от работорговцев. В пьесе «В поисках молодой Луны» герои помогают шкиперу и его жене-индианке (коренной американке) в борьбе с американским работорговцем Чипом:

> Индианка. Я вспоминаю... В такую ночь вождь нашего племени Маленький Волк поднял все племя в далекий путь, домой, к Черным холмам Вайоминга... Нас, целое племя северных шайеннов, насильно переселили в безводные степи, где не было никакой дичи... Мы не могли охотиться... Мы голодали... Все это случилось потому, что янки понадобились наши родные привольные земли... Я тогда была совсем девочкой... Маленький Волк собрал все племя и сказал: «Это очень страшно, когда умирает целый народ... Но лучше умереть, чем быть рабами» [Крепс, Минц 1951, 62].

Приключения книжных героев стали фоном для просветительской риторики, важной частью которой были антиколониальные высказывания. Капитаны — исследователи, спасатели и просветители. Из рассказов и приключений капитанов дети узнавали, что торговлю людьми вели разные народы:

> ...туристы спустились вниз в каменные «магазины», где когда-то хранился особенно ценный товар — черные рабы для отправки на американские плантации. Торговлю людьми вели португальцы, голландцы, шведы, датчане, немцы, затем постепенно их всех вытеснили английские работорговцы... При свете фонаря были видны покрытые вековой сыростью стены и столбы с обрывками ржавых цепей. Из казематов туристы вышли через узкий проход прямо на морской берег. Этим путем гнали рабов для погрузки в трюмы кораблей. Здесь пленные африканцы могли в последний раз вдохнуть воздух своей родины [Крепс, Минц 1964а, 46–47].

И далее давалось описание случившейся трагедии:

> Огромный пролом открывал картину разыгравшейся здесь трагедии. Трюм был забит скелетами, закованными в цепи. На носу красовалась полусгнившая деревянная фигура — голова женщины. Капитаны успели прочитать название корабля — «Эсмеральда». Нетрудно было догадаться, что это был невольничий корабль, затонувший после схватки с каким-нибудь пиратом, пытавшимся отнять у «законных владельцев» черных рабов [Крепс, Минц 1964а, 57–58].

На первый взгляд пьесы и романы, написанные по мотивам КЗК, носили ярко выраженный антиколониальный характер. Колониальная политика США и европейских стран осуждалась, а герои-протагонисты поддерживали борьбу африканцев за независимость, восхищались природными богатствами, помогали туземцам в противостоянии с рабовладельцами. При этом в приключенческом

нарративе, героями которого были в основном капитаны из европейской классики, демонстрировалась идея о прогрессивности Советского Союза. Русские превосходили остальные народы в области изобретений и открытий. Например, сообщалось, что Афанасий Никитин на четверть века раньше португальских кораблей прибыл в Калькутту. Но главным образом авторы отмечали превосходство русских над американцами. Так, уточнялось, что остров Утирик, находящийся под опекой США, был открыт русскими и на картах девятнадцатого века носил название «остров Кутузова», а Аляска «была открыта в 1732 году русской экспедицией подштурмана Ивана Федорова и геодезиста Михаила Гроздева на боте „Гавриил“ <...> Но мы проходили, что Аляска принадлежит Соединенным Штатам Америки... Аляску открыли русские. Американцы пытались себе это присвоить...» [Крепс, Минц 1951, 77]. Претензия Советского Союза на статус антиколониальной державы подтверждалась статусом бескорыстного первопроходца: он не колонизирует, а открывает и исследует.

В радиопьесах обозначался контраст между русскими исследователями Аляски и американскими колонизаторами. Относительно русского колониального прошлого использовалась фигура умолчания. В книгах не упоминалось ни крепостное право, ни кавказская война, ни освоение и колонизация Азии. Русский колониальный контекст, опыт Российской империи, не описывался. Однако критиковалась колонизаторская политика, проводимая в других странах. Разница между советскими поселенцами, исследователями, открывателями и представителями других наций заключалась в том, что если вторые претендуют на природные богатства, земли и свободу туземцев, то первые предлагают безвозмездную помощь в освоении земель и богатств и дружат с местными жителями. И русские исследователи, и американские колонизаторы исходят из восприятия людей «другими», лишая их права на самоопределение и самоописание, превращая их в материал для «цивилизаторских» проектов со стороны колонизаторов.

Из пьесы «Пакет распечатать в открытом море» читатель узнает о первых русских поселениях на Аляске, относящихся к эпохе Ивана Грозного, об открытии Иваном Федоровым западного побережья Америки, об основании Григорием Шелиховым поселка и организации им первых посевов хлеба и овощей на Аляске. Рассказывая об освоении Аляски, авторы изображают колонизируемые народы друзьями русских, а колонизаторов (Королевского корсара Барбера) — врагами:

Британское Адмиралтейство, вытащив из Ньюгетской тюрьмы старого пирата, послало его к берегам Русской Америки. С этого дня он получил кличку — Королевский корсар. Теперь мы знаем, что было в секретном пакете первого лорда: Барбер должен был любой ценой изгнать русских из Аляски. <...> Лица были закрыты боевыми масками, и под видом индейцев люди Барбера... ...напали на русские села. <...> Они хотели нарушить дружбу русских с индейцами и вызвать между ними вражду [Крепс, Минц 1974, 260].

Попытка британцев нарушить межнациональную дружбу и забрать Аляску заканчивается провалом. Русские показаны не как колонисты, а как поселенцы, дружащие с местными жителями, строящие для них школы в то время, как другие колонисты этой дружбе угрожают. В тоже время, называя виновников потери Аляски, капитан корвета «Коршун» указывает на ценность земли и рассказывает о ее продаже как об удачной бизнес-сделке:

Капитан корвета «Коршун».

Да, то, что не удалось Королевскому Корсару, удалось американским дельцам... В 1867 году продажные царские чиновники уступили Аляску с прилегающими островами Соединенным Штатам Америки за смехотворную сумму — семь миллионов дести тысяч долларов. Каждый школьник знает, что в те времена там было много городов и селений, пушной промысел и золотые россыпи. А территория Аляски занимает один миллион пятьсот девятнадцать тысяч квадратных километров — почти в три раза больше Франции! Великолепный бизнес!.. Редчайший в истории... Менее пяти долларов за квадратный километр богатейшей земли! [Крепс, Минц 1974, 269].

Авторы книг цикла КЗК показывали хорошие отношения русских с коренными жителями (индейцами, алеутами, эскимосами) ресурсоемких территорий. Дружбе русского путешественника Н. Н. Миклухо-Маклая с туземцами Новой Гвинеи посвящены страницы пьесы «Завещание Мюнхгаузена», в которой исполняется баллада «Память сердца»:

Отвергал он насилье,
Был противник оружия,
Он встречал папуасов
Неизменною дружбой.
И простые, как дети,
Люди черного юга
Свято верили мудрости русского друга! [Крепс, Минц 1989, 281–282]

Если Аляску русские осваивают и заселяют, а Новую Гвинею изучают, то колонизированный Крым делают здравницей. Когда в пьесах обсуждается территория СССР, о колонизации речь не заходит, для описания освоения новых территорий и Российской Империей, и Советским Союзом используются идеи дружеского взаимодействия с местными жителями, открытия новых земель и просвещения других народов, а в некоторых случаях — отрицания исторических фактов:

> Шахразада.
>
> Дошло до меня, о счастливый царь, что эту бутылку с сургучом прислала Лена Могилевцева из города Алушты в Крыму.
>
> Царь Шахрияр.
>
> Слышал. Это владение крымского хана Гирея.
>
> Артур Грей.
>
> Нет, ваше величество. Алушта — это знаменитый детский курорт Министерства здравохранения, а никакого не хана Гирея. Лишь Черное море осталось на своем месте [Крепс, Минц 1989, 346].

Знаменитые капитаны формально выступали как деколонизаторы, но, по сути, иллюстрировали советский извод колониального дискурса. Эти персонажи наделялись описанием биографии и мотивации, им давались комплексные психологические характеристики, образы индивидуализировались через детали, они играли активную роль в сюжете. Образы капитанов демонстрировали разнообразие характеров и стилей речи. С одной стороны, капитаны провозглашали антиколониализм, а с другой — сохраняли колониальное мышление, прикрытое интернационализмом и идеей доминирования Советского Союза на международной арене. В книгах использовались имплицитные структурные элементы колониального дискурса, среди которых: 1) европоцентризм в повествовании. Главными героями являются преимущественно европейские персонажи (русские, англичане, французы, немцы), выступающие как активные субъекты, вокруг которых строится сюжет; 2) логика глобального исследования. Мир представлен как пространство для исследования и классификации, что повторяет колониальную модель познания; 3) форма приключенческого путешествия. Использование жанра приключенческой литературы со структурой «путешествие — открытие — возвращение с трофеями», характерной для колониальной эпохи.

*Образ «другого» и колониальная риторика в «Клубе знаменитых капитанов»*

Термин «колониальный дискурс» ввел в научный оборот Э. Саид, он трактовал его как объективированный образ колониального мира, представлявшийся европейцу эпохи колониализма не только «другим», но и «чуждым» [Саид 2006, 8]. Объект (группа или отдельные представители) отличается от субъекта дискурса этническими, религиозными, лингвистическими, культурно-бытовыми и другим признаками. Объективированный образ позволял создавать определенный образ «другого», который обосновывал необходимость отношений господства-подчинения — для «усмирения», религиозного «просвещения», «цивилизаторской» работы и прочего. Опираясь на идеи Э. Саида, А. Эткинд[4] разработал теорию «внутренней колонизации» для описания процесса экспансии и освоения внутренних территорий России, особенно в контексте XIX–XX вв. [Etkind 2011]. Однако русский колониализм отличался от западноевропейского, поэтому постколониальная методология применяется к анализу колониального опыта России с оговорками и особым подходом[5]. Описывая русскую модель колонизации, используют концепцию имперского дискурса, помогающую понять нарративы о расширении, управлении и культурной ассимиляции. Эткинд, развивая концепцию «внутренней колонизации», прибегает к теории «самоколонизации», рассматривающей внутренние формы колонизации, связанные с доминацией, культурным подавлением и эксплуатацией некоторых народов и регионов в рамках одной империи. Исследователи выделяют противоположные категории: военная и мирная колонизация, а также процессы экономического и культурного доминирования. Некоторые из них рассматривают, чем русская колонизация отличается от европейских моделей, и называют ее моделью «перемещенного» или «переосмысленного» колониального опыта. По Саиду, колонизация главным образом носит насильственный характер и сопровождается поддержанием культурной дистанции между колонизаторами и местными жителями. Создание русской модели колонизации «связано с осмыслением, „разметкой“ той огромной территории, на которой „колонизаторы“ жили вперемешку с „колонизированными“» [Кукулин 2012, 851–852]. Эти теории помогают понять сложную динамику русской имперской политики и ее последствий для формирования культурных и литературных нарративов, а также для внутренней и внешней колонизации в рамках современного

постколониального анализа. Пристальное чтение книг из цикла КЗК позволяет увидеть, как встречаются два извода колониального дискурса: западноевропейский и русский.

Формирование образа «другого» (одна из ключевых категорий постколониальной методологии) происходило за счет использования дискурсивных конструкций — жанровых, сюжетных, образных, стилевых. Как изображался «другой» в радиопьесах? Насколько стереотипно представлены в них неевропейские народы? Анализ характеристик, речи, поведения и роли неевропейских персонажей в повествовании поможет ответить на эти вопросы. В книгах В. М. Крепса и К. Б. Минца упоминаются русские, англичане, французы, немцы, американцы, индейцы, африканцы, индийцы, китайцы, полинезийцы, арабы, японцы. Среди неевропейских народов чаще всего встречаются американские индейцы и африканские народы. В то время как капитаны изображались яркими индивидуальностями, неевропейские народы представлялись как коллективный образ с редкими исключениями, они описывались через внешние атрибуты, делался акцент на их отношении к европейцам, определялась второстепенная роль в сюжете. В приведенных ниже фрагментах эмоции пятнадцатилетнего капитана нюансируются и передаются в динамике, а туземцы испытывают «общую» эмоцию на двоих, улыбаются и выражают свои «лучшие чувства» через музыкантов:

> Я никогда не видел, чтобы наш молодой председатель был так *взбешен* (здесь и далее курсив мой. — *О. Л.*). Обычно в самые опасные и даже трагические моменты ему удавалось сохранять хотя бы относительное *спокойствие*. Но, пока над площадью звучала песенка миледи, он *постепенно наливался гневом* у нас на глазах. На его обветренном лице сквозь привычный морской загар *стали проступать красные пятна*. Однако пятнадцатилетний капитан *взял себя в руки и официальным тоном произнес* слова команды:
>
> —Эй, на пьедестале!.. Немедленно очистить мостик!.. [Крепс, Минц 1977, 48]
>
> *Они,* услыхав свои имена, *улыбнулись* и, желая выразить *лучшие чувства*, подали знак музыкантам. <...> «Он был добрый, он был смелый, / Он был русский человек!» [Крепс, Минц 1977, 282]

В пьесах сохранялись проблематичные выражения («негр», «черномазый в чалме», «цветной», «черный») при одновременной критике расизма и колониализма: «...а затем поднял голову, пристально посмотрел на Немо и снова достал оружие. — А кто этот

черномазый в чалме? Может, вы прихватили на юге чужого раба на продажу?..» [Крепс, Минц 1977, 30]. Но при этом расистская речь использовалась как маркер речи отрицательных персонажей. Неевропейским персонажам давались имена двух типов: романтизированные, типичные для приключенческой литературы (Молодая Луна, Седой Бобер, Черный Медведь) и лаконичные, часто короткие имена (Дигу, Лако), контрастирующие с полными именами европейских персонажей (Капитан Немо, Тартарен из Тараскона, Барон Мюнхгаузен, Дик Сенд, Артур Грэй, Капитан Воронцов) с отсылкой к званию, титулу, происхождению.

Африканцы в радиопьесах показаны как жители континента со своей ценной культурой, историей, а сама Африка — как богатый ресурсами континент: «Все правильно, любезный Дик, кроме того, что это маленькая страна. Гана по своим размерам не уступает Великобритании, а земли ее гораздо богаче. Достаточно, что в Англии нет ни золота, ни алмазов, ни марганца, ни бокситов. Там нет ни банановых рощ, кокосовых пальм и плантаций какао. Все это вывозит Гана» [Крепс, Минц 1964а, 55]. Африканцы выступают в роли торговцев, покупателей, гидов и друзей русских: «молодой высокий африканец в белоснежном костюме», «женщины с поклажей на голове» в пестрой одежде и «молодая африканка в европейском платье». В пьесе «Сокровища капитана Ермакова» проезжающая мимо африканка спрашивает капитанов, спешащих на поиски завещания капитана Ермакова: «Вы русские?» И, услышав положительный ответ, говорит: «Значит, вы наш друг. Садитесь. Подвезу» [Крепс 1964а, 52]. Упоминается и африканское происхождение А. С. Пушкина (пьеса «Гость из тумана»). Народы связываются именем классика русской литературы, использование символического капитала которого позволяло преодолеть чуждость Африки. Пушкин становится «своим» для африканцев:

> Артур Грэй.
>
> Позвольте, капитан Крузо, наш юный корреспондент пишет и об Александре Сергеевиче Пушкине... (Читает.) «Он был связан кровным родством с Африкой...». «Черный дед мой Ганнбал» — писал поэт. Газеты и журналы независимых африканских государств в юбилейные дни, связанные с рождением Александра Сергеевича, публиковали статьи под названием «Наш Пушкин» [Крепс, Минц 1989, 368].

Подчеркивая литературные взаимосвязи Африки и СССР, Крепс и Минц отсылают читателя к поэту, для которого Африка «была одновременно колониальным пространством, откуда

в Россию приехал его предок Абрам Ганнибал, и образом утопической, невозможной свободы» [Кукулин 2012, 83]. В африканских приключениях капитанов делается акцент на борьбе против работорговли и колониализма. Африканцы борются за свою свободу, хотя и шансы их невелики: «Томас поддерживал негров, которые решили принять участие в выборах мэра города... но какова цена конституции в дни выборов в южных штатах?..» [Крепс, Минц 1974, 202]. Афроамериканцы представлены как жертвы расистской системы США и одновременно как борцы за свои права. Задавая вопрос о символике флага молодого африканского государства, Дик Сенд сам на него и отвечает: «Желтая полоса — это знак золота, зеленая — цвет како, красная — память крови, пролитой борцами за свободу Ганы. А черная звезда — это символ братского единства всех народов Африки» [Крепс, Минц 1964а, 13]. Через африканский нарратив постулируется и интернациональная идея.

В целом, африканцам в цикле пьес КЗК уделено особенное внимание. Пьеса «Гость из тумана» посвящена только Африке. В ней капитаны читают письма «Африка вчера и сегодня», которые прислали дети. Задача рассказать об Африке переходит к адресату, советскому ребенку. Дети пишут о колонизаторах и мечтают о временах, когда Африка обретет независимость, капитаны рассказывают о советских детских лагерях для детей, природе Африки, о первенстве русских в освоении (открытии) Африки. С одной стороны, читателю предлагается критика рабовладения и колонизации. Авторы описывают рынок рабов, в красках изображают портрет Хосе Антонио Альвеца, экспортера «черного товара», рассказывают о борьбе Черной Королевы Нзинги с португальскими завоевателями и о других реалиях колонизированных стран:

> Капитан корвета «Коршун».
>
> Разрешите мне огласить послание Вадима Ниемеля из Карелии, поселок Гирвас... Меня поразили нарисованные им карты африканских государств с указанием столиц, растительного и животного мира. Здесь и карта заповедников Восточной Африки. Любопытно, что пишет Вадим. «На почтовых марках Кении, Уганды и других стран Африканского континента обычно изображены обезьяны, слоны и другие диковинные для нас животные. Но многие виды животных были истреблены, только за последние двадцать лет прошлого столетия было уничтожено полтора миллиона слонов. Почти полностью исчез в Африке белый носорог. Потом пришла мода на меха леопардов, зебр, антилоп... Еще совсем недавно из одной африканской колонии было вывезено триста восемьдесят тысяч шкур редких животных. Прави-

тельства завоевавших свободу африканских стран решили взять под свой контроль охрану животных. В национальных парках и заповедниках запрещено применять оружие» [Крепс, Минц 1989, 364].

В тоже время африканцы и их жизнь экзотизируются, а «белый человек» их спасает. Авторы книг сохраняют представление о покровительственных отношениях между прогрессивными европейцами и другими народами. Таким образом, антиколональный дискурс перемежается с колониальным:

Артур Грэй.

Его письмо — это, так сказать, визитная карточка. К нему приложена карта, на которой отмечены крупнейшие порты Черного континента и зеленая ученическая тетрадь. В ней много интересных сведений... Ну к примеру (читает): «В Кении расположен самый интересный из африканских парков и заповедников, Ватаму. Он находится близ города Малинга, на побережье Индийского океана. Это морской парк, и другого такого нет в мире. Туристы здесь катаются в лодках со стеклянным дном. Они наблюдают удивительный мир кораллов, водорослей и разноцветных рыб...». А из Кении Радик держит курс на Республику Конго и останавливается на живописном берегу реки Джуэ. Оказывается, там отдыхают конголезские ребята в пионерском лагере, который построен советскими людьми [Крепс, Минц 1989, 367].

«Белый человек» — это, как правило, советский человек, который живо интересуется Африканским континентом. Авторы упоминают Авраама Норова и Егора Ковалевского, которые в разное время оказались в Африке, побывали в отдаленных краях континента, плавали по Нилу и посещали оазисы Сахары. Советские школьники признаются в любви к Африке и ненавидят колонизаторов:

Робинзон Крузо (читает).

От Лили Дубининой, школьницы из села Отрадное Белгородской области. «Здравствуйте, знаменитые капитаны! Я очень люблю Африку! Когда я по вашему заданию оформляла альбом, то передо мной еще полнее раскрылась жизнь на этом континенте. Я возненавидела колонизаторов, которые не считают африканцев за людей. Советские люди дружат со всем людьми на земле. Скоро, очень скоро вся Африка будет свободна!..» [Крепс, Минц 1989, 363]

Африканский континент представлен двояко: как пространство древних цивилизаций и как «дикий», требующий исследования континент. Описания содержат антиколониальные элементы

и осуждение работорговли и демонстрируют сочетание уважительного отношения к истории и культуре народов с элементами экзотизации и упрощения: «История Ганы известна со времен средневековья... Республика Гана — королева какао... любители шоколада, конфет и какао... ...должны быть благодарны трудолюбивым ганцам» [Крепс, Минц 1964а, 47].

Северные шайенны изображены не только как жертвы колонизации, но и как мудрые, смелые и достойные люди. Персонажам-индейцам даны характерные стереотипные имена: Седой Бобер, Молодая Луна, Черный Медведь, Быстроногий Олень. Если образы американцев политизировались через призму советской идеологии, то образы индейцев романтизировались, они изображались в пьесах как миролюбивые, мудрые, близкие к природе люди. При описании папуасов Новой Гвинеи (конкретная этническая группа не называлась) сохранялся патерналистский подход, особенно в формате «просвещенный русский исследователь и благодарные аборигены». Океанийцы показаны как дружелюбные, благодарные и лояльные помощники исследователей. Авторы подчеркивали их уважительное отношение к русскому исследователю Миклухо-Маклаю. В цикле книг КЗК неевропейские народы редко выступали как примитивные или нуждающиеся в цивилизаторской миссии, хотя элементы патернализма сохранялись. Неевропейские народы изображались преимущественно положительно: они — носители ценных культурных и нравственных традиций, союзники в борьбе за мир и справедливость. Отношения персонажей основаны на идее дружбы и взаимной помощи, но инициатива и лидерство остаются за европейскими и русскими персонажами. Островитяне и другие «дикари» представлялись как наивные люди («Простые как дети — жители юга»). Острова Тихого океана — это пространство исследований и «первого контакта». Неевропейские персонажи чаще описывались через внешние атрибуты, делался акцент на отношении «других» народов к европейцам, им отводилась второстепенная роль в сюжете, характеры типизировались, а речь стилизовалась.

*Заключение*

Анализ книг цикла КЗК демонстрирует сложный и противоречивый характер советского антиколониального дискурса. С одной стороны, авторы последовательно выступают против колониализма, расизма и эксплуатации, формируя у юных читателей установку на интернационализм и уважение к культурному разнообразию.

С другой стороны, сама структура повествования, образы персонажей и географический фокус отражают европоцентричный взгляд на мир, характерный для колониальной приключенческой литературы. Это противоречие отражает более широкую амбивалентность советской культурной политики, стремившейся одновременно преодолеть колониальное наследие и утвердить новую форму глобального влияния. В текстах воспроизводятся структурные, языковые и образные элементы колониального дискурса (европоцентризм, экзотизация и романтизация «других» культур, патерналистская риторика, идея колониальной практики коллекционирования экзотических артефактов). В КЗК сосуществуют антиколониальный и колониальный дискурсы. «Другой» — это не только колонизируемый, идентичность которого сильно стирается, он назначается «другом» советского гражданина и европеизируется. «Другой» — это и колонизатор в советском колониальном дискурсе. Его образ дается иронически и безусловно осуждается. Колонизаторы — французы, американцы, британцы, а русские — открыватели и спасатели, дружащие с угнетаемыми другими державами. При этом, относительно колониального опыта Российской империи и Советского Союза используется фигура умолчания. Несмотря на антиколониальную направленность, книги о знаменитых капитанах сохраняют логику европоцентризма, где «другие» народы преимущественно становятся объектами наблюдения, изучения и описания. Отличие заключается в этической оценке: колониализм осуждается, а культуры представляются как равноценные.

Советский Союз — точка отсчета в путешествиях капитанов, это пространство гуманных исследователей и переселенцев. В книгах цикла КЗК сохраняется имплицитная географическая иерархия: Россия/СССР и Европа выступают как центры науки и культуры, места принятия решений, откуда отправляются экспедиции и куда возвращаются с «трофеями» (знаниями, артефактами, животными). Неевропейские территории остаются преимущественно объектами исследования и «пространствами приключений», хотя и изображаются с подчеркнутым уважением к их культурным ценностям. Советский антиколониализм в серии книг КЗК отличается от западных подходов к деколонизации позиционированием СССР как альтернативного центра, свободного от колониальной вины, но при этом имеющего право на глобальное культурное и идеологическое влияние.

*Примечания*

[1] Именно книги послужили материалом для настоящего исследования.

[2] Далее — КЗК.

[3] О постколониальном подходе применительно к изучению детской литературы см. работу П. Нодельмана [Nodelman 1992].

[4] Признан в РФ иностранным агентом.

[5] О советском колониальном опыте см., например, работы Ю. Л. Слезкина, В. Тольц [Тольц 2013; Слезкин 2008].

*Литература*

*Источники*

*Крепс, Минц 1951* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов: Тайна покинутого корабля. М.: Искусство, 1951.

*Крепс, Минц 1963* — Крепс В. М., Минц К. Б. Свистать всех наверх! = Клуб знаменитых капитанов. М.: Детский мир, 1963. (Тетрадь / Клуб знаменитых капитанов; 1).

*Крепс, Минц 1964* — Крепс В. М., Минц К. Б. По следам затонувшей шхуны: Фантастическая история для детей. М.: Малыш, 1964. (Тетрадь / Клуб знаменитых капитанов; 4).

*Крепс, Минц 1964a* — Крепс В. М., Минц К. Б. Сокровища капитана Ермакова: Фантастическая история для детей. М.: Малыш, 1964. (Тетрадь / Клуб знаменитых капитанов; 2).

*Крепс, Минц 1964b* — Крепс В. М., Минц К. Б. Тайна покинутого корабля: Фантастическая история для детей. М.: Малыш, 1964. (Тетрадь / Клуб знаменитых капитанов; 3).

*Крепс, Минц 1974* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов: Фантастическая история для детей. [Кн. 1.]. М.: Сов. Россия, 1974.

*Крепс, Минц 1974a* — Крепс В. М., Минц К. Б. На волне знаменитых капитанов: Сборник радиопьес из цикла «Клуб знаменитых капитанов». М.: Искусство, 1974.

*Крепс, Минц 1977* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов: Фантастическая история. Кн. 2. М.: Сов. Россия, 1977.

*Крепс, Минц 1980* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов (Тайна покинутого корабля). М.: ВААП-Информ, 1980.

*Крепс, Минц 1989* — Крепс В. М., Минц К. Б. Путешествие становится опасным: Радиопьесы из цикла «Клуб знаменитых капитанов». М.: Искусство, 1989.

*Крепс, Минц 1997* — Крепс В. М., Минц К. Б. Клуб знаменитых капитанов: Фантастическая история, записанная гусиным пером в клеенчатых тетрадях, с прил. част. переписки одного «гор. Воробья» с конструктором планетоходов сер. ВВН. М.: Центрполиграф, 1997.

*Исследования*

*Абашин 2015* — Абашин С. Н. Советский кишлак: Между колониализмом и модернизацией. М.: Новое литературное обозрение, 2015.

*Евдокимова 2021* — Евдокимова А. К. «Клуб знаменитых капитанов»: путешествия по советским радиоволнам // Labyrinth: теории и практики культуры. 2021. № 2. С. 21–40.

*Кукулин 2012* — Кукулин И. В. «Внутренняя постколонизация»: формирование постколониального сознания в русской литературе 1970–2000-х годов // Там, внутри. Практики внутренней колонизации в культурной истории России: сб. статей / под ред. А. Эткинда, Д. Уффельманна, И. Кукулина. М.: Новое литературное обозрение, 2012. С. 846–909.

*Михайлин 2020* — Михайлин В. Ю. Locus amusos: «особый путь» колониального и постколониального дискурса в отечественном кино // Новое литературное обозрение. 2020. № 6(166). С. 474–491.

*Потанина 2014* — Потанина Н. Л. Колониальный дискурс в викторианской литературе (От Диккенса — к Киплингу) // Исследования в контексте профессиональной коммуникации. Т. 1. Тамбов: Тамбовская региональная общественная организация «Общество содействия образованию и просвещению „Бизнес — Наука — Общество“», 2014. С. 286–299.

*Слезкин 2008* — Слезкин Ю. Л. Арктические зеркала: Россия и малые народы Севера. М.: Новое литературное обозрение, 2008.

*Саид 2006* — Саид Э. В. Ориентализм. Западные концепции Востока. СПб.: Русский мір, 2006.

*Тольц 2013* — Тольц В. Собственный Восток России: политика идентичности и востоковедение в позднеимперский и раннесоветский период. М.: Новое литературное обозрение, 2013.

*Etkind 2011* — Etkind A. Internal Colonization: Russia's Imperial Experience. Cambridge: Polity Press, 2011.

*Lloyd 1961* — Lloyd C. The Nation and the Navy: A History of Naval Life and Policy. London: Cresset Press, 1961.

*Nodelman 1992* — Nodelman P. The other: Orientalism, colonialism, and children's literature // Children's literature Association Quarterly. 1992. Vol. 17, no. 1. Pp. 29–35.

*References*

*Abashin 2015* — Abashin, S. N. (2015). Sovetskiy kishlak: Mezhdu kolonializmom i modernizatsiey [The Soviet kishlak: Between colonialism and modernization]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

*Etkind 2011* — Etkind, A. (2011). Internal colonization: Russia's imperial experience. Cambridge: Polity Press.

*Evdokimova 2021* — Evdokimova, A. K. (2021). "Klub znamenitykh kapitanov": puteshestviya po sovetskim radiovolnam ["The Club of Famous Captains": Traveling on Soviet radio waves]. Labyrinth: teorii i praktiki kul'tury [Labyrinth: theories and practices of culture], 2, 21–40.

*Kukulin 2012* — Kukulin, I. V. (2012). "Vnutrennyaya postkolonizatsiya": formirovanie postkolonialnogo soznaniya v russkoy literature 1970–2000-kh godov ["Internal post-colonization": The formation of postcolonial consciousness in Russian literature of the 1970s–2000s]. In A. Etkind, D. Uffelmann, & I. Kukulin (Eds.), Tam, vnutri. Praktiki vnutrenney kolonizatsii v kulturnoy istorii Rossii [Inside: Practices of internal colonization in Russia's cultural history] (pp. 846–909). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

*Lloyd 1961* — Lloyd, C. (1961). The nation and the navy. A history of naval life and policy. London: Cresset Press.

*Mikhailin 2020* — Mikhailin, V. Yu. (2020). Locus amoenus: "osobyy put" kolonialnogo i postkolonialnogo diskursa v otechestvennom kino [Locus amoenus: "Own Way" of Colonial and Postcolonial Discourses in Soviet film]. Novoe literaturnoe obozrenie, 6(166), 474–491.

*Nodelman 1992* — Nodelman, P. (1992). The other: Orientalism, colonialism, and children's literature. Children's literature Association Quarterly, 17(1), 29–35.

*Potanina 2014* — Potanina, N. L. (2014). Kolonialnyy diskurs v viktorianskoy literature (Ot Dikkensa — K Kiplingu) [Colonial discourse in Victorian literature (From Dickens to Kipling)]. In Issledovaniya v kontekste professionalnoy kommunikatsii [Studies in the context of professional communication] (Vol. 1; pp. 286–299). Tambov: Tambovskaya regionalnaya obshchestvennaya organizatsiya "Obshchestvo sodeystviya obrazovaniyu i prosveshcheniyu 'Biznes — Nauka — Obshchestvo'".

*Said 2006* — Said, E. W. (2006). Orientatalizm. Zapadnye kontseptsii Vostoka [Orientalism: Western conceptions of the Orient]. Saint Petersburg: Russkiy mir. (In Russian).

*Slezkine 2008* — Slezkine, Yu. L. (2008). Arkticheskie zerkala: Rossiya i malye narody Severa [Arctic mirrors: Russia and the small peoples of the North]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

*Tolz 2013* — Tolz, V. (2013). Sobstvennyy Vostok Rossii: politika identichnosti i vostokovedenie v pozdneimperskiy i rannesovetskiy period [Russia's own Orient: The politics of identity and Oriental studies in the late imperial and early Soviet period]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

*Olga A. Luchkina*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0002-8184-5309

"THE CLUB OF FAMOUS CAPTAINS": THE REPRESENTATION OF ANTI-COLONIALISM

This article analyzes the representation of anti-colonial themes in books based on the radio series *The Club of Famous Captains* (by Klimenty Borisovich Mints and Vladimir Mikhailovich Kreps). The radio series was a hit in Soviet broadcasting, airing from 1945 to 1982, and was distinguished by its pronounced anti-colonial theme. The books in *The Club of Famous Captains* series, which served as the material for this study, feature Russians, English, French, Germans, Americans, Native Americans, Africans, Indians, Chinese, Polynesians, Arabs, and Japanese. Through the lens of postcolonial theory, the article examines the contradictory nature of Soviet anti-colonialism. On the one hand, the works consistently condemn Western imperialism and racism, while promoting ideas of internationalism and respect for cultural diversity. On the other hand, the novels and radio plays retain elements of colonial discourse: Eurocentrism, paternalism, the exoticization of non-European peoples, and the romanticization of their images. Special attention is paid to the strategy of silence regarding the colonial experience of the Russian Empire and the USSR, as well as the contrast between "bad" Western colonizers and "good" Russian explorers. The conclusion is that *The Club of Famous Captains* conveyed an ambivalent discourse, combining declared anti-colonialism with narrative patterns and perceptions of the "other" inherited from the colonial era.

*Keywords*: *The Club of Famous Captains*, Soviet children's literature, anti-colonialism, postcolonial theory, colonial discourse, internationalism, imperialism, image of the other

*Инна Сергиенко*

# «КРИБЛЕ-КРАБЛЕ-БУМС!»: ИЗ ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ РАДИО-АНДЕРСЕНИАНЫ 1950-Х ГОДОВ

В статье рассматривается радиопостановка по сказкам Х.-К. Андерсена, выходившая на Всесоюзном радио с 1955 г. по 1959 г., созданная сценаристом С. М. Богомазовым, композитором Б. А. Чайковским и режиссером А. А. Столбовым. Сценарий радиоспектакля основан как на широко известных на тот момент сказках («Свинопас», «Новое платье короля», «Стойкий оловянный солдатик», «Принцесса на горошине»), так и на менее известных («Калоши счастья», «Улитка и розовый куст», «Штопальная игла», «Ель»). Радийные интерпретации произведений Андерсена являются наименее изученной частью российской андерсенианы. Основной исследовательский фокус статьи сосредоточен на приемах адаптации книжного текста к радийному формату и на том, в какой мере эти адаптации определялись социально-культурным и политическим контекстом. Трактовка творчества Х.-К. Андерсена, предложенная создателями радиоспектакля, рассматривается в связи с некоторыми тенденциями в массовой культуре оттепели (деполитизация, эскапизм, инфантилизм). Автор уделяет внимание фигуре Сказочника (в исполнении Н. В. Литвинова), отмечая, что этот образ, впоследствии закрепившийся в советской и постсоветской андерсениане, является новаторским относительно предшествующей традиции, включая пьесы Е. Л. Шварца.

*Ключевые слова*: детское радио, радиоспектакль, андерсениана, сказка, С. М. Богомазов, Х.-К. Андерсен, Сказочник

Русская андерсениана представляет собой не только неисчислимое количество самых разнообразных адаптаций андерсеновских текстов, но и яркий пример культурного трансфера, в процессе которого при переносе феномена датской литературы на русскую

*Инна Анатольевна Сергиенко*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, inna_antipova@bk.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-118-137

почву возникло оригинальное явление русской культуры — «русский Андерсен», многослойный культурный феномен, включающий переведенные тексты, биографический миф, читательскую рецепцию, критику, исследования и различные внелитературные явления. Этот процесс, начавшийся в середине XIX в., не завершен и сегодня, а этапы интеграции творчества Х.-К. Андерсена в русскую культуру отражают особенности этапов русской политической и культурной истории (см.: [Dane 1994; Balina 2020; Kukulin 2020]), в связи с чем представляется возможным еще раз обратиться к исследовательскому сюжету «Андерсен в культуре советского/российского детства», акцентируя малоизученные аспекты.

Сказки Андерсена, появившиеся в России в 1850-е гг.[1], уже к концу XIX в. стали восприниматься как классические тексты детского чтения (во многом благодаря переводам супругов Ганзен). В начале XX в. произведения Андерсена были представлены в разнообразных издательских форматах — от собрания сочинений до лубочных изданий типографии И. Сытина. Наряду с переводами А. и П. Ганзен имели хождение переводы П. Вейнберга, Марко Вовчка, Н. Перелыгина, М. Благовещенской, М. Лялиной, пересказы О. Роговой и пр. В культуре советского детства творчество Андерсена присутствовало начиная с момента ее становления. Книги Андерсена издавались в России даже в период Гражданской войны (1917–1922), количество их увеличилось во время НЭПа, а в 1930-е гг. стали выходить сборники[2], состав сказок в которых впоследствии стает каноническим. Если в начале 1920-х гг. некоторые критики еще могли высказываться неодобрительно по поводу допуска сказок Андерсена в круг чтения советских детей, потому что «любовью и преданностью к царям дышат его произведения» [Станчинская 1924, 129], то уже в конце 1920-х и особенно в 1930-е гг., когда происходило окончательное оформление тоталитарной архитектоники советской культуры, творчество Андерсена оценивается как идеологически близкое и легитимируется в круге детского чтения. Известный критик тех лет А. Дейч в одной из своих статей, посвященных Андерсену, пишет о советском строе как о воплощении чаяний, выраженных в его сказках: «...Советский Союз осуществляет эту сказку ежедневно. <...> Дети советской страны привыкли, что многие члены Советского Правительства, летчики, инженеры, ученые, исследователи были когда-то бедняками, пастухами, батраками, грузчиками и достигли того, к чему стремились при помощи Великой Октябрьской революции» [Дейч 1937, 14].

Так Андерсен входит в число одобренных советской идеологической цензурой классиков детской литературы. Важную роль в создании русской андерсенианы сыграли пьесы Евгения Шварца, написанные по мотивам «Голого короля» (1934), «Снежной королевы» (1938) и «Тени» (1940). Шварц не только ввел сказки Андерсена в советский детский театр, а позднее и кинематограф, но, по мнению исследователей, трансформируя тексты Андерсена, выразил то «политическое, эстетическое и экзистенциальное», что было актуально для самого Шварца и его эпохи [Wolfson 2020, 249]. «Насколько Шварц немыслим без Андерсена, настолько же и Андерсен в нашем сознании практически немыслим без Шварца, — резюмирует киновед П. Багров. — С тех пор как в 1939 году на сцену ленинградского Нового ТЮЗа вышел Павел Кадочников в роли Сказочника из „Снежной королевы“ и весело и таинственно прокартавил „Снип-снап-снурре-пурре-базелюрре“, имена Шварца и Андерсена оказались связаны прочно и, думается, навсегда» [Багров 2006]. В 1950–60-х гг. рецепции творчества Андерсена в советской культуре был дан новый толчок, в котором существенную роль сыграли радиоспектакли и радипостановки для детей.

Адаптации произведений Андерсена можно разделить на три группы: литературные (пересказы, драматизация (пьесы), биографическая беллетристика[3]), сценические (постановки драм, комедий, опер, балетов, кукольных спектаклей и самодеятельных инсценировок) и созданные при помощи визуальных и аудиальных технологий (экранизации, мультфильмы, диафильмы, пластинки и радиопостановки). Первые опыты по перенесению сюжетов и образов прозы Андерсена в сферу музыкального и зрелищного искусства относятся к периоду расцвета русского модерна: в 1907 г. в Мариинском театре был поставлен балет «Принц-садовник», о котором автор либретто Валериан Светлов писал: «попытка хореографировать Андерсена является впервые» [Груцынова 2025, 110]; годом позже работу над сочинением оперы «Соловей» начинает И. Стравинский, представив эту постановку в 1914 г. в Театре Елисейских полей в Париже, в этом же году выходит первая экранизация — немой черно-белый фильм «Елка», поставленный Я. Протазановым. Для детской аудитории сказки Андерсена в тот период перерабатывала в пьесы писательница Ольга Жданова[4]: «Заколдованная принцесса» (1911); «Свинопас, или Волшебные игрушки» (1911); «Дикие лебеди» (1912), «Дюймовочка» (1915), они шли в московских театрах Ф. Корша, К. Незлобина, П. Струйского и в «Показательном» [Горбунов 2020].

Развитие технологий привело к воплощению сказок и историй Андерсена в кинематографе, мультипликации и на радио. Первыми советскими экранизациями стали немые короткометражные фильмы «Новое платье короля» и «Девочка со спичками», снятые в 1919 г. режиссером Ю. Желябужским, первым мультфильмом — сказка «Гадкий утенок», созданный в 1956 г. на студии «Союзмультфильм» (режиссер В. Дягтерев). В 1920–30-е гг. Андерсен оказался представлен на советском радио в передачах для детей: как отмечают исследователи, известно, как минимум, 11 упоминаний об исполнении текстов Андерсена в детских передачах на Центральном и Ленинградском радио в этот период [Димяненко 2025]. Хочется подчеркнуть, что именно радио стало первым медиумом адаптации сказок Андерсена для детей, опередив мультипликацию. В 1950–1980-е гг. число радиопостановок по книгам Андерсена измеряется десятками, а их формы варьируются от монологического чтения текста одним исполнителем до радиоспектаклей и циклов с оригинальными сценариями, множеством исполнителей и музыкальным оформлением. Отметим, что именно радио-андерсениана оказывается на сегодняшний день наименее изученной, в отличие, например, от экранизаций произведений [Rogatschevski 2020; Пилиповец 2015], мультипликации [Горбатова 2015] или современных форм [Менисе 2019; Gurova, Krasnova, Zharov 2020].

*Радиоспектакль*

Из обширного наследия российской радио-андерсенианы мы рассмотрим цикл радиопередач, получивший в оцифрованном архиве Гостелерадио название «Сказки Андерсена»[5]. Эти передачи выходили на московском канале Всесоюзного радио с 1955 г. по 1959 г. и были одним из первых музыкальных радиоспектаклей по произведениям Андерсена, адресованных детям. Цикл состоял из шести «встреч»: «Свинопас»: встреча 1-я (1955); «Улитка и розовый куст» и «Штопальная игла»: встреча 2-я (1955); «Стойкий оловянный солдатик»: встреча 3-я (1956); «Новое платье короля»: встреча 4-я (1957); «Калоши счастья»: встреча 5-я (1958); «У новогодней елки»: встреча 6-я (1959). Одновременно с передачами (или несколько позже) все части этого цикла (за исключением завершающей постановки «У новогодней елки») вышли отдельными изданиями на грампластинках[6] и стали заметным явлением в музыкальной культуре детства 1960–80-х гг.

Первый выпуск передачи состоялся 1955 г., когда в СССР по инициативе Всемирного совета мира[7] широко праздновался 150-летний юбилей Х.-К. Андерсена. Политический и социокультурный контекст этого юбилея сегодня хорошо изучен и достаточно подробно описан в работах российских и зарубежных исследователей [Жаров 2017; Balina 2020]. Все они связывают взлет интереса к творчеству и личности Андерсена с наступлением эпохи оттепели, с реформами в жизни советского общества, в котором шли процессы легитимации общечеловеческих ценностей, приватной сферы, ее интимизации; в официальном дискурсе снижался градус мобилизационной риторики Холодной войны и ксенофобии. Популярность произведений Андерсена, конструирование нового «андерсеновского» биографического мифа исследователи обосновывают формированием культуры так называемого «советского бидермайера», в которой Андерсен становится одной из ключевых фигур [Kukulin 2020, 284]. Этот термин связан прежде всего с тенденциями в немецком искусстве периода политического затишья между наполеоновскими войнами и эпохой революций 1848–49 гг., и применяя его к советской массовой культуре времен оттепели и «длинных семидесятых», Илья Кукулин отмечает, что «эстетика, аналогичная бидермайеру... ...может воспроизводиться и в другое время — там и тогда, где нужно „укротить“ радикализацию искусства только что ушедшей эпохи, противопоставить политическим тревогам — дом, уют, мягкий юмор, сентиментальность» [Там же, 286][8]. Начало вхождения Андерсена в советскую культуру обозначено 1955 г., когда публикуются новые сборники его произведений (среди них знаковое издание «Сказки и истории» с предисловием К. Паустовского и иллюстрациями В. Алфеевского), переиздаются ставшие популярными «Сказки»[9] с иллюстрациями В. Конашевича, в прессе[10] появляется ряд юбилейных публикаций — от коротких заметок до развернутых эссе и критических статей, среди авторов которых детские писатели С. Маршак, Е. Шварц, В. Инбер, выходит первая научная монография А. Погодина «Ганс-Христиан Андерсен: классик датской литературы».

В этом контексте появление в юбилейный год детской радиопередачи по сказкам Андерсена представляется органичным и ожидаемым. Тем более что к 1955 г. уже имелся опыт радиопостановок по сказкам Андерсена и пьесам Шварца: в 1946 г. была записана радиопостановка «Оле-Лукойе» (сценарист — В. Смирнова, режиссер — Р. Иоффе)[11], в 1949 г. — радиокомпозиция «Снежная королева» по мотивам спектакля, поставленного московским Централь-

ным детским театром (сценарист — Е. Шварц, режиссеры Б. Бибиков, О. Пыжова); в 1950 г. — «Дюймовочка», а в 1954 г. — «Русалочка» в исполнении М. Петровой и др. Однако цикл из нескольких передач, связанных метасюжетом, единым музыкальным оформлением и сквозным персонажем (Сказочник), выполняющим роль ведущего, был на радио воплощен впервые. Поэт и радиодраматург С. М. Богомазов, работавший в Детской редакции Всесоюзного гостелерадиовещания как минимум с 1944 г., когда им совместно с детской писательницей Г. Демыкиной была придумана радиоигра «Угадай-ка», создал сценарий андерсеновского цикла, музыку написал композитор Б. Чайковский, также до 1952 г. работавший на Всесоюзном радио музыкальным редактором, режиссером выступил А. Столбов, сотрудник Всесоюзного радио с 1947 г., ученик и последователь Р. Иоффе, «положившей начало художественному радиовещанию для детей»[12] [Горяева 2007, 668]. «Работалось всем как-то особенно радостно. Детская редакция Всесоюзного радио помещалась в одной большой комнате на Путинках[13], в доме, где когда-то жил Рахманинов. Посредине комнаты стоял рояль. Около него собирались композиторы: играли, пели. И — странное дело! — нисколько не мешали редакторам, сидевшими за своими столами», — вспоминает С. Богомазов [Богомазов 1966, 23]. Роли в спектакле озвучивали актеры московских театров и кино: Р. Зеленая, Р. Плятт, М. Яншин, Е. Весник, О. Ефремов, Г. Вицин, Е. Понсова, О. Табаков, главную роль Сказочника исполнял один из ведущих актеров советского радиотеатра для детей Н. Литвинов (1907–1987).

Каких-либо сведений том, как создавался радиоспектакль «Сказки Андерсена», на сегодняшний день обнаружить не удалось. В отсутствие уточняющей информации остается лишь предполагать, чем был обусловлен отбор текстов Андерсена, положенных в основу сценария: сказки «Свинопас»; «Улитка и розовый куст»; «Штопальная игла»; «Стойкий оловянный солдатик», «Новое платье короля»; «Калоши счастья», «Принцесса на горошине», «Ель». Также в радиопостановку включены фрагменты и отдельные строчки из сказок «Дюймовочка», «Старый уличный фонарь», «Пятеро из одного стручка», «Перо и чернильница», «Снежная королева», «Блуждающие огоньки в городе» и из одного наиболее часто цитируемого письма Андерсена. За исключением сказок «Оловянный солдатик» и «Ель», все остальные сказки, составляющие основу цикла, — сатирические. Обращение, прежде всего, к сатирическим текстам вполне ожидаемо: литературная критика ценила Андерсе-

на в качестве сатирика едва ли не с момента первого знакомства русской читающей публики с его произведениями, а в советский период обличительные мотивы сказок Андерсена особенно приветствовались. «Свинопас», «Новое платье короля», «Принцесса на горошине» выходили в 1920–40-е гг. отдельными изданиями и включались в сборники сказок Андерсена, выпущенные в тот период. Популярность этих произведений, относящихся к шедеврам литературной сказки, безусловно, связана и с их лаконичной формой, динамичным повествованием, насыщенным короткими диалогами, гротескными образами героев и юмором. Не меньшей известностью пользовалась лирическая сказка «Стойкий оловянный солдатик», в которой образ главного героя в пространстве андерсеновского биографического мифа соотносился с ним самим. Отметим, что выпуск этой сказки отдельными изданиями в разном художественном оформлении вырос в период 1940-х гг. Менее популярными, а то и малоизвестными были на тот момент (как, впрочем, и сегодня) сатирические истории «Улитка и розовый куст», «Штопальная игла», объемная юмористически-сатирическая сказочная новелла «Калоши счастья» и одна из самых печальных и пессимистических сказок Андерсена — «Ель», «история человеческой жизни, прожитой бесплодно» [Брауде 1983, 312]. Выскажем предположение, что создателей цикла в «Улитке и розовом кусте» могли привлечь эффектные диалоги, в «Штопальной Игле» — монолог героини, а в «Калошах счастья» — нарастающая нелепица комических ситуаций. Также вероятно, что интерес к «Улитке...» и «Штопальной игле» мог быть вызван их выраженным антимещанским пафосом: улитка темпераментно заявляет: «Я знать не знаю вашего мира! Какое мне до него дело? Мне довольно самой себя! <...> Плюю я на него! <...> Я замкнусь в себе самой — и баста!» после чего «тупо дремлет в своей раковине» до конца жизни [Андерсен 1973а, 313–314], а Штопальная игла трагикомически честолюбива: заканчивая свое существование в сточной канаве, она воображает себя изысканным потомком солнечного луча. Рождественская тематика «Ели» подходила для заключительной передачи, вышедшей перед Новым годом (религиозные мотивы были отцензурированы).

*Сказочник*

Неожиданным оказалось то, что в тексте постановки, за исключением единственной фразы, нет обращения к андерсеновским

пьесам Е. Шварца. Предположить, что в радиоспектаклях будут использованы тексты и образы шварцевских пьес, позволяла не только их широкая популярность, но и то, что центральным персонажем цикла является Сказочник, герой, которого в координатах советской андерсенианы правомерно считать креатурой Шварца. В дореволюционной традиции фигура рассказчика сказок и историй сливалась с самим Андерсеном, «Великий сказочник» — расхожий эпитет, который в начале XX в. превратился в формулу. Между тем, несмотря на то что во многих сказках Андерсена рассказчик обозначает себя, вступая в начале повествования в диалог с читателем, а также нередко появляется в финальной части, чтобы сформулировать мораль[14], в качестве персонажа сказочник появляется только в одной — из совокупности не менее полутора сотен сказок и историй! — новелле: «Блуждающие огоньки в городе» («Lygtemændene ere i Byen, sagde Mosekonen», 1865). В этой сатирической фантазии, обличающей нравы современной ему литературы и читающей публики, Андерсен выступает в роли своеобразного камео: старуха-Болотница спрашивает сказочника, знает ли он историю о девочке, наступившей на хлеб, и тот отвечает: «Я сам рассказал ее!» [Андерсен 1973а, 321]. В ряде новелл Андерсен вводит героя, под которым угадывается сам автор («Цветы маленькой Иды»; «Роза с могилы Гомера»; «В детской», «Домовой и хозяйка» и др.), но ни в одной из них он не назван сказочником (студент, крестный, «поэт с далекого севера»).

Сказочник, напоминающий своими чертами Андерсена и являющийся одним из главных действующих лиц, появляется в пьесе Шварца «Снежная королева»: он представлен зрителям одновременно и как автор пьесы, и как ее персонаж. «Наличие фигуры автора пьесы в пьесе порождает игру „реального“ и „условного“» [Павлосюк 2003, 276] и позволяет обыграть ситуацию сочинения и рассказывания историй, что, кажется, могло бы быть использовано для композиционного оформления радийного цикла по сказкам Андерсена. Но в спектакле из пьесы Шварца заимствована лишь одна фраза: «Крибле-крабле-бумс!»[15], которую Сказочник произносит в начале третьего действия [Шварц 1999, 270]. Эта фраза становится визитной карточкой радио-сказочника, на протяжении всего цикла он повторяет ее 56 раз: каждая передача начинается с музыкальной заставки продолжительностью 25–30 секунд, затем раздается голос Сказочника, который в исполнении Н. Литвинова представлен пожилым человеком, называющим себя «Старый сказочник», и одновременно сказочным существом[16]: «Крибле-Крабле-Бумс!

Есть тут кто-нибудь? Садитесь-ка поближе...»[17]. Это приветствие повторяется с небольшими вариациями в каждой из шести передач: энергичный хореический агноним выполняет функцию ритмической организации аудиотекста, подчеркивая и отделяя друг от друга смысловые фрагменты, разбивая длинноты оригинального текста и маркируя персонажа. Так, эти слова произносятся во время интервенций реплик Сказочника в текст сказки, как, например, в эпизоде, где Сказочник комментирует действия незадачливого студента-медика, застрявшего в ограде («Калоши счастья»): «Ой, ну, давно бы так. <...> Эх, молодежь, молодежь, думать надо! Да-да! Крибле-крабле-бумс!» [Андерсен 1958, 24:59–25:01][18]. А в конце второй передачи цикла Сказочник дает понять, что эти слова могут служить волшебным заклинанием, этот мотив сохраняется и в следующих частях постановки: «...если только вы слышите мое „крибле“, „крабле“, „бумс“ — значит, уже я тут как тут. А, может, вам самим надо произнести эти словечки, чтобы вызвать старого сказочника? Не знаю, не знаю, не знаю... Попробуйте! Крибле, крабле, бумс!» [Андерсен 1955, 26:06–26:20].

Образ Сказочника, созданный авторами радиоспектакля, актуализирует резонерскую сторону сказочной прозы Андерсена, в отличие от шварцевского Сказочника, принадлежащего не только к модернистской, но и романтической традиции. Сказочник С. Богомазова, А. Столбова и Н. Литвинова ведет повествование с позиции «всеведущего рассказчика», инициируя сказку своим появлением, комментируя ее текст, но, в отличие от героя Шварца, не вмешиваясь в течение событий или действия персонажей. Будучи резонером, Сказочник одновременно обладает чертами волшебного существа, которое можно вызвать заклинанием. Он появляется неизвестно откуда (как бы «входит» в пространство слушателя, что передано репликой «есть тут кто-нибудь?») и исчезает внезапно, завершая свой монолог назиданием: «Вот и вся история. Поразмыслика о ней на досуге!» В то же время, этому персонажу приданы некоторые черты Андерсена: Сказочник обитает в Копенгагене, он осведомлен о других андерсеновских сказочных героях (Дюймовочка, Крот, Ласточка, Жабы, пятеро горошин, уличный фонарь), и характеризует себя слегка перефразированными словами из письма Андерсена: «Мне часто чудится, что каждый забор, каждый цветочек говорит: „Погляди на меня, и у тебя будет моя история. И я гляжу, ничего не пропускаю, а потом возьму, да и напишу сказку“»[19] [Андерсен 1955а, 2:12–2:30]. Мягкие, умеренно-ироничные интонации речи Сказочника, его невозмутимые замечания снижа-

ют трагизм «Штопальной иглы» и «Оловянного солдатика», превращая их в поучительные истории; его энергичные, подчеркнуто взволнованные реплики оттеняют комизм положений героев в «Калошах счастья»; так же мягко, но уже с оттенком патетики звучит голос Сказочника в заключительной части цикла. Этот образ мудрого старца, демиурга и резонера, связанного со сказочной традицией, со «старыми временами», способного преодолевать темпоральные границы, становится одним из канонических в советской и постсоветской андерсениане, отвечая эскапистскому запросу на нечто «сказочное», «волшебное», «чужое» (западноевропейское) и в то же время доместицировано-уютное («свое»).

*Трансформации текста*

В том же ключе «укрощения искусства», характерном для «советского бидермайера», представлена завершающая передача цикла — «У новогодней елки» (встреча 6-я). Текст сказки-притчи «Ель» оказывается существенно переработанным, в отличие от текстов остальных сказок, которые (за исключением «Нового платья короля» и «Калош счастья») воспроизводятся в радиоспектакле с минимальными изменениями. Коррективы, внесенные в тексты сказок, представленных в первых четырех передачах, незначительны, и логика их в основном ясна: цензурируется упоминание религии, смерти, часть описаний преобразуется в диалоги, редуцируются избыточные в аудиоспектакле фразы, поясняющие высказывания персонажей, а некоторые реплики, напротив, удваиваются и утраиваются, появляются дополнительные реплики. Избранные примеры подобной переработки текста показаны в таблице 1.

Сценарий сказки «Новое платье короля» (встреча 4-я) наиболее театрализован и беллетризирован: в текст введено множество новых реплик персонажей (Короля, Королевы, придворных и ткачей), которых в андерсеновском тексте они не произносят, ткачи получают имена — Клумпе и Думпе[20]. Сказка «Калоши счастья» (встреча 5-я) существенно сокращена в объеме, ряд сюжетных линий сконтаминирован, и, в отличие от предыдущих частей, в действие введен новый персонаж — фрекен Ларсен, являющаяся креатурой сценариста, т. к. в текстах Андерсена эта героиня не упоминается. Но эти трансформации не меняют содержания и общего настроя сказок. Заключительная передача основана на мотивах сказки «Ель», существенно переработанных и объединенных с мотивами других сказок. Сохранена (но и сокращена) та часть сказки, где говорится

*Таблица 1.* Примеры переработки текста

| **Название сказки** | **Оригинальный текст** | **Текст С. Богомазова** |
|---|---|---|
| Свинопас | **В саду принца на могиле его покойного отца** вырос розовый куст несказанной красоты [Андерсен 1947, 71] — Фи! — повторили все придворные. — **Настоящая!** [Там же]<br>— Да! — сказал император **и заплакал, как ребенок** [Там же, 72].<br>— Надеюсь, птица не настоящая? — **спросила принцесса**.<br>— Настоящая! — **ответили ей доставившие подарки послы**.<br>— Так пусть она летит! — **сказала принцесса и так не позволила принцу явиться к ней самому** [Там же]. | **В саду** принца вырос розовый куст несказанной красоты [Андерсен 1955, 4:00].<br>— Она **настоящая!**<br>— **Настоящая!**<br>— **Настоящая!** [Там же 1955, 7:57–7:56]<br>— Да! Очень напоминает! [Там же, 8:47]<br>— Надеюсь, что птица не настоящая. — Самая настоящая.<br>— Так пусть себе летит, куда хочет. **Мне такая не нужна. Распахните окна, да пошире. Иди прочь!**<br>**И соловей улетел, а принц остался ни с чем** [Там же, 8:49–8:52]. |
| Новое платье короля | В **королевстве** этого короля жилось очень весело, каждый день туда приезжали **иностранные** гости, и вот раз явилось двое обманщиков [Там же, 28]. Ни один **человек** не хотел признаться, что ничего не видит, опасаясь, как бы не подумали, что он не справляется со своими служебными обязанностями или слишком глуп [Там же, 32]. | В том большом **городе**, где он жил, люди проводили время весело, и туда каждый день приезжали гости, и вот раз явилось двое обманщиков [Андерсен 1957, 3:33–3:40]. Ни один **придворный** не хотел признаться, что ничего не видит, опасаясь, как бы не подумали, что он не справляется со своими служебными обязанностями или слишком глуп [Там же, 33:53–54]. |
| Принцесса на горошине | «Ну, уж это мы узнаем!» — подумала старая королева, но не сказала ни слова и пошла в гостевую спальню. Там она сняла с постели все тюфяки и подушки и положила на доски горошину; поверх горошины положила **двадцать** тюфяков, а сверху еще **двадцать** пуховых перинок [Там же, 14]. | «Ну, уж это мы узнаем!» — подумала старая королева, но не сказала ни слова и пошла в гостевую спальню. Там она сняла с постели все тюфяки и подушки и положила на доски горошину; поверх горошины положила **двенадцать** тюфяков, а сверху еще **двенадцать** пуховых перинок [Андерсен 1979,13:00–13:01]. |
| Улитка и розовый куст | Розы мои опадают и разносятся по ветру, но я видел, как одну из них положила в **молитвенник** мать семейства [Андерсен 1973а, 314]. | Розы мои опадают и разносятся по ветру, но я видел, как одну из них положила в **книгу** мать семейства [Андерсен 1955а, 10:47]. |

о желании Ёлочки поскорее вырасти и попасть в жилище людей в качестве главного праздничного украшения и о том, как оно сбывается. Описание игрушек на Ёлочке неожиданно превращается в появление героев из предыдущих «встреч», в том числе и погибших, — Танцовщицы и Стойкого оловянного солдатика, а одна из картонных игрушек оказывается замком, в котором живет Принц из сказки «Принцесса на горошине».

Этот прием можно назвать обратным андресеновскому, герои превращаются в картонных кукол и елочные игрушки, их трагедии, конфликты, судьбы переносятся в плоскость детской игры, драматическое напряжение снимается, что можно расценить как инфантилизацию, редукцию хрестоматийной двуадресности сказок Андерсена, писавшего их и для детей, и для взрослых. Хотя очевидно, что прочтение, предлагаемое создателями спектакля, служит созданию предпраздничного, новогоднего настроя передачи. Финал сказки — он же финал всего цикла, в котором герои передачи прощаются со слушателем — заменен на прямо противоположный по смыслу оригиналу. Если у Андерсена Ёлочка погибает, осознав перед смертью тщету своих честолюбивых стремлений: «Так она вся и сгорела. Мальчики опять играли во дворе; у младшего на груди сияла та самая золотая звезда, которая украшала елку в счастливейший вечер ее жизни. Теперь он прошел, канул в вечность, елке тоже пришел конец, а с нею и нашей истории. Конец, конец! Все на свете имеет свой конец!» [Андерсен 1973, 288], то в радиопередаче она лишь опасается такого исхода: «Погас огонек, кончилась сказка. Ёлочка стоит тихо-тихо и, наверное, думает: „Как? Уже конец? И это все?“ Не грусти, милая ёлочка! Завтра ты снова засияешь своим волшебным светом, опять станешь неописуемо прекрасной, И, как знать, может быть, завтра мы вновь соберемся под твоими душистыми зелеными ветками, чтобы послушать новые сказки» [Андерсен 1959, 17:20–17:43].

*Заключение*

Цикл, созданный С. Богомазовым, Б. Чайковским и А. Столбовым и воплощенный актерами, среди которых особая роль досталась Н. Литвинову, представлял советским слушателям нового Андерсена и новое прочтение его сказок. Радийные «Сказки Андерсена» появились в самый пик оттепели, и переход от резко сатирических сказок (первые две «встречи», 1955–1956 гг.) к лирической (3-я встреча, 1957 г.), затем к эксцентрично юмористи-

ческой (встреча 5-я, 1958 г.) и практически к святочному рассказу, хоть и перелицованному наизнанку (встреча 6-я), можно интерпретировать как отражение некоторых тенденций не только в культуре детства, но и в советской культуре в целом. Отойдя от актуализации романтического начала андерсеновских текстов и коллизий биографического мифа, авторы радиопостановки создали, тем не менее, яркое произведение в духе «советского бидермайера», предвосхищающее превращение Х.-К. Андерсена в эмблематическую фигуру «сказочного» и «волшебного» в пантеоне советской массовой культуры. Трактовка С. Богомазова, Б. Чайковского и А. Столбова сочетала уход от политизации с эскапизмом, реабилитацию и романтизацию приватной культуры детства (сказки, игрушки, новогодняя елка) с определенной инфантилизацией и упрощением авторского замысла. В то же время, подход к работе с текстами Андерсена отличался творческой свободой, талантливой импровизацией. Радио как медиа-посредник, более доступный слушателям-детям в те годы, чем театр или телевидение, внесло свой значимый вклад в советскую андерсениану.

*Примечания*

[1] Первыми в круг чтения детей и взрослых вошли издания на французском языке, например «Contes d'Andersen, traduits du danois par de Soldi» (Paris, 1856).

[2] Отметим, что здесь и далее речь идет об известных на сегодняшний день изданиях произведений Х. К. Андерсена, включенных в указатель И. Старцева за период с 1918 г. по 1955 г.

[3] Обширный корпус биографий Андерсена, первой из которых можно считать очерк Ю. Икскюль «Нечто об Андерсене» (1857), а наиболее известной — новеллу К. Паустовского «Сказочник» (1955), правомерно отнести к этому разряду, так как все они в той или иной степени основаны на автобиографии Андерсена «Сказка моей жизни», опубликованной в 1847 г. на немецком языке, а в 1855 г. с дополнениями на датском.

[4] Псевдоним Ольги Петровны Браиловской (1879–1945), актрисы, драматурга и режиссера.

[5] Это название дано создателями Архива уже в наши дни. В радиопрограммах указывалось название каждой части — «Свинопас» и др.

[6] «Свинопас» (1956); «Г. Х. Андерсен. Сказки» («Улитка и Розовый куст»; «Штопальная игла») (1956); «Стойкий оловянный солдатик» (1956); «Новое платье короля» (1958); «Калоши счастья» (1973).

[7] Всемирный совет мира (ВСМ) — международная общественная организация, ставящая своей целью объединение сторонников мира в разных

странах, основанная в 1950 г. Деятельность ВСМ финансировалась и направлялась, в основном, Советским Союзом.

[8] Здесь и далее перевод с английского языка автора статьи.

[9] Первое издание в 1936 г. (переиздание в 1937 и 1938); переработанное и дополненное — в 1943 г.

[10] В частности, в журналах «Наука и жизнь», «Народное образование», «Знамя», «Начальная школа», «Нева», «Советская женщина», в сборнике «Вопросы детской литературы» и пр.

[11] Существуют фрагменты записи другого варианта этой же радиопостановки 1945 г. [Андерсен 1945].

[12] Иоффе Роза Марковна (1907–1966) — режиссер и сценаристка, создательница советского радиотеатра для детей. Уволена с работы в Детской редакции Всесоюзного радио в 1948 г. во время кампании по «борьбе с космополитизмом».

[13] Путинки — микрорайон в центре Москвы.

[14] См., напр., сказки «Снежная королева», «Русалочка», «Калоши счастья», новеллы «Гречиха», «Ромашка», «Бронзовый кабан», «Сердечное горе» и др.

[15] В русских переводах Андерсена это выражение встречается в новелле «Маленький Тук» [Андерсен 1973, 373].

[16] Образ радио-Сказочника отчасти совпадает с образом Оле-Лукойе, выполняющим роль повествователя в мультфильме «Снежная королева» (1957, реж. А. Атаманов).

[17] Здесь и далее текст радиопостановки цитируется по аудиозаписи спектакля, представленной на сайте «Старое радио».

[18] Здесь и далее в квадратных скобках указывается отрезок времени в аудиозаписи.

[19] Ср.: «У меня масса материала, иногда мне кажется, будто каждый забор, каждый маленький цветок говорит: „Взгляни на меня, и тебе откроется история всей моей жизни!“ И стоит мне так сделать, как у меня готов рассказ о любом из них». Письмо Х-К. Андерсена от 20 ноября 1843 г. датскому поэту Б. С. Ингеману (1789–1862) [Гренбек 1979, 187].

[20] Клумпе-Думпе — персонаж датского фольклора, упоминается в сказке Андерсена «Ель».

## *Литература*

### *Источники*

*Андерсен 1958* — Андерсен Х.-К. Калоши счастья: сказка: [аудиозапись] / исп.: Н. Литвинов, Р. Плятт, Е. Весник, Г. Вицин, О. Табаков, В. Орлова, В. Муравьев, Т. Чистякова, и др. // «Старое радио»: фонографический архив Ю. И. Метелкина. 1958. (50 мин. 28 с.). URL: https://www.staroeradio.ru/audio/18726

*Андерсен 1957* — Андерсен Х.-К. Новое платье короля: сказка: [аудиозапись] / исп.: Н. Литвинов, Р. Плятт, Е. Понсова, Г. Вицин, В. Осенев, С. Пруссаков, М. Абрамов // «Старое радио»: фонографический архив Ю. И. Метелкина. 1957. (36 мин. 55 с.). URL: https://www.staroeradio.ru/audio/40973

*Андерсен 1945* — Андерсен Х.-К. Оле Лукойе: сказка [аудиозапись; неизвестный вариант] / исп.: М. Бабанова, Р. Плятт, В. Сперантова, реж. Р. Иоффе // Старое радио: фонографический архив Ю. И. Метелкина. 1945. (42 мин. 34 с.) URL: http://theatrologia.su/audio/2546

*Андерсен 1955* — Андерсен Х.-К. Свинопас: сказка: [аудиозапись] / исп.: Н. Литвинов, О. Ефремов, О. Николаева, В. Лепко, Э. Кириллова, Н. Львова, Н. Киселева // «Старое радио»: фонографический архив Ю. И. Метелкина. 1955. (24 мин. 27 с.). URL: https://www.staroeradio.ru/audio/40661

*Андерсен 1947* — Андерсен Х.-К. Сказки / пер. А. Ганзен; рис. В. Конашевича. М.-Л.: Министерство просвещения РСФСР Гос. изд-во детской литературы, 1947.

*Андерсен 1973* — Андерсен Х.-К. Сказки и истории / пер. с дат. А. В. и П. Г. Ганзен. Т. I. Кишинев: Лумина, 1973.

*Андерсен 1973а* — Андерсен Х.-К. Сказки и истории / пер. с дат. А. В. и П. Г. Ганзен. Т. II. Кишинев: Лумина, 1973.

*Андерсен 1959* — Андерсен Х.-К. У новогодней елки: Радиопостановка: [аудиозапись] / Советское радио. Гостелерадиофонд. 1959. (18 мин. 50 с.). URL: https://www.youtube.com/watch?v=mTvOUT7JlMY

*Андерсен 1955а* — Андерсен Х.-К. Улитка и розовый Куст. Штопальная игла: сказки: [аудиозапись] / исп.: Н. Литвинов, Э. Кириллова, К. Вахтеров, Р. Зеленая, Г. Вицин // «Старое радио»: фонографический архив Ю. И. Метелкина. 1955. (26 мин. 33 сек). URL: https://www.staroeradio.ru/audio/40696

*Богомазов 1966* — Богомазов С. Взаимная любовь // Детская литература. 1966. № 8. С. 23–25.

*Горбунов 2020* — Писательницы России: Материалы для биобиблиографического словаря / сост. Ю. А. Горбунов. Екатеринбург: Свердловская областная научная универсальная библиотека им. В. Г. Белинского. URL: https://book.uraic.ru/elib/authors/gorbunov/index.htm

*Дейч 1937* — Дейч А. Сказки Андерсена // Детская литература. 1937. № 12 (июнь). С. 13–14.

*Станчинская 1924* — Станчинская Э. 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.

*Старцев 1933* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1918–1931. М.: Мол. Гвардия; Тип. «Пролетарское слово», 1933.

*Старцев 1941* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1932–1939. М.-Л.: Детиздат, 1941.

*Старцев 1948* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1941–1945. М.-Л.: Изд. и ф-ка дет. книги Детгиза в Москве, 1948.

*Старцев 1950* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1946–1948. М.-Л.: Изд. и ф-ка дет. книги Детгиза в Москве, 1950.

*Старцев 1952* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1949–1950. М.-Л.: Детгиз, 1952.

*Старцев 1954* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1951–1952. М.-Л.: Детгиз, 1954.

*Старцев 1958* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1953–1954. М.-Л.: Детгиз, 1958.

*Старцев 1959* — Старцев И. И. Детская литература. Библиография 1955–1957. М.-Л.: Детгиз, 1959.

*Шварц 1999* — Шварц Е. Л. Бессмысленная радость бытия: Произведения 30–40 гг. Дневники и письма. М.: Корона-Принт, 1999.

*Исследования*

*Багров 2006* — Багров П. Свинарка и пастух. От Ганса Христиана к Христиану Гансу // Сеанс. 2006. № 25–26. URL: https://seance.ru/articles/svinarka-i-pastuh

*Брауде 1983* — Брауде Л. Ю. Ханс Кристиан Андерсен и его сборники «Сказки, рассказанные детям» и «Новые сказки» // Андерсен Х.-К. Сказки, рассказанные детям. Новые сказки. М.: Наука, 1983. С. 279–321. («Литературные памятники»).

*Горбатова 2015* — Горбатова О. В. «Гадкий утенок» Г.-Х. Андерсена в пространстве анимации // ASPECTUS. 2015. № 2. С. 21–25.

*Горяева 2007* — «Великая книга дня...»: радио в СССР: документы и материалы / сост. Т. М. Горяева. М.: РОССПЭН, 2007.

*Гренбек 1979* — Гренбек Б. Ханс Кристиан Андерсен. Жизнь. Творчество. Личность / пер. с дат. М. Николаевой. М.: Прогресс, 1979.

*Груцынова 2025* — Груцынова А. П. Сказка Ханса-Кристиана Андерсена в русском балете начала XX века: «Принц-садовник» (1907) // Временник Зубовского института. 2025. Вып. 3(50). С. 105–116. DOI: 10.52527/22218130_2025_3_105

*Димяненко 2025* — Димяненко А. А. Вещание для детей на Ленинградском радио в 1930-е гг. // Детские чтения. 2025. № 2(28). С. 10–39.

*Жаров 2006* — Жаров Б. С. Динамика в восприятии Х. К. Андерсена в Санкт-Петербурге, одном из самых андерсеновских городов мира // Скандинавская филология. 2006. № 8. С. 111–124.

*Менисе 2019* — Менисе Т. Классический текст детской литературы в рецепции современной массовой культуры: кроссоверы по сказке Х.-К. Андерсена «Снежная королева» // Детские чтения. 2019. № 1(15). С. 75–92. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-1-15-75-92

*Павлосюк 2003* — Павлосюк И. Автор как персонаж в пьесах Е. Л. Шварца // Детский сборник: статьи по детской литературе и антропологии детства / сост. Е. Кулешов, И. Антипова. М.: ОГИ, 2003. С. 274–279.

*Пилиповец 2015* — Пилиповец Т. Русские экранизации сказки «Снежная королева»: диалог интерпретаций // Русская филология. 2015. № 26. С. 221–231.

*Balina 2020* — Balina M. Konstantin Paustovsky and the Making of Hans Christian Andersen, Paragon of the Soviet Thaw // Hans Christian Andersen in Russia / Ed. by M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen. Odense: University Press of Southern Denmark, 2020. Pp. 263–282.

*Dane 1994* — Dane B. H. C. Andersen-receptionen i Rusland og Sovjetunionen. København, 1994.

*Gurova, Krasnova, Zharov 2020* — Gurova E., Krasnova E., Zharov B. Hans Christian Andersen in Contemporary Russian Popular Culture // Hans Christian Andersen in Russia / Ed. by M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen. Odense: University Press of Southern Denmark, 2020. Pp. 433–456.

*Kukulin 2020* — Kukulin Il. Hans Christian Andersen and the Soviet Biedermeier // Hans Christian Andersen in Russia / Ed. by M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen. Odense: University Press of Southern Denmark, 2020. Pp. 283–322.

*Rogatchevski 2020* — Rogatchevski A. Hans Christian Andersen and Russian Film: The Case of “The Snow Queen” / Ed. by M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen. Odense: University Press of Southern Denmark, 2020. Pp. 371–392.

*Wolfson 2020* — Wolfson B. The Double and Its Theater Evgenii Schwartz’s Andersen Plays // Hans Christian Andersen in Russia / Ed. by M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen. Odense: University Press of Southern Denmark, 2020. Pp. 247–262.

## *References*

*Bagrov 2006* — Bagrov, P. (2006). Svinarka i pastuh. Ot Gansa Hristiana k Hristianu Gansu [The Swineherd and the Shepherd. From Hans Christian to

Christian Hans]. Seans, 25–26. Retrieved from: https://seance.ru/articles/svinarka-i-pastuh

*Balina 2020* — Balina, M. (2020). Konstantin Paustovsky and the Making of Hans Christian Andersen, Paragon of the Soviet Thaw. In M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen (Eds.), Hans Christian Andersen in Russia (pp. 263–282). Odense: University Press of Southern Denmark.

*Braude 1983* — Braude, L. Ju. (1983). Hans Kristian Andersen i ego sborniki "Skazki, rasskazannye detjam" i "Novye skazki" [Hans Christian Andersen and his collections "Fairy Tales Told to Children" and "New Fairy Tales"]. In H.-K. Andersen, Skazki, rasskazannye detjam. Novye skazki [Fairy Tales Told to Children. New Fairy Tales] (pp. 279–321). Moscow: Nauka.

*Dane 1994* — Dane, B. H. C. (1994). Andersen-receptionen i Rusland og Sovjetunionen. København.

*Dimianenko 2025* — Dimianenko, A. A. (2025). Veshchanie dlia detei na Leningradskom radio v 1930-e gg. [Broadcasting for children on Leningrad radio in the 1930s]. Detskie chtenia, 2(28), 10–39.

*Gorbatova 2015* — Gorbatova, O. V. (2015). "Gadkij utenok" G.-H. Andersena v prostranstve animacii ["The Ugly Duckling" by Hans Christian Andersen in the space of animation]. ASPECTUS, 2, 21–25.

*Gorjaeva 2007* — Gorjaeva, T. M. (Ed.). (2007). "Velikaja kniga dnja...": radio v SSSR: dokumenty i materialy (2007) ["The Great Book of the Day...": Radio in the USSR: Documents and Materials]. Moscow: ROSSPJeN.

*Grenbek 1979* — Grenbek, B. (1979). Hans Kristian Andersen. Zhizn'. Tvorchestvo. Lichnost' [Hans Christian Andersen: Life, Works, and Personality] (transl. M. Nikolaeva). Moscow: Progress.

*Grucynova 2025* — Grucynova, A. P. (2025). Skazka Hansa-Kristiana Andersena v russkom balete nachala XX veka: "Princ-sadovnik" (1907) [Hans Christian Andersen's fairy tale in Russian ballet of the early 20th century: "The Prince Gardener" (1907)]. Vremennik Zubovskogo instituta, 3(50), 105–116. DOI: 10.52527/22218130_2025_3_105

*Gurova, Krasnova, Zharov 2020* — Gurova, E., Krasnova, E., Zharov, B. (2020). Hans Christian Andersen in Contemporary Russian Popular Culture. In M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen (Eds.), Hans Christian Andersen in Russia (pp. 433–456). Odense: University Press of Southern Denmark.

*Kukulin 2020* — Kukulin, I. (2020). Hans Christian Andersen and the Soviet Biedermeier. In M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen (Eds.), Hans Christian Andersen in Russia (pp. 283–322). Odense: University Press of Southern Denmark.

*Menise 2019* — Menise, T. (2019). Klassicheskij tekst detskoj literatury v recepcii sovremennoj massovoj kul'tury: krossovery po skazke H.-K. Andersena

"Snezhnaja koroleva" [A classic children's literature text in the reception of modern popular culture: crossovers based on Hans Christian Andersen's fairy tale "The Snow Queen"]. Detskie chtenia, 1(15), 75–92. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-1-15-75-92

*Pavlosjuk 2003* — Pavlosjuk, I. (2003). Avtor kak personazh v p'esah E. L. Shvarca [The author as a character in the plays of E. L. Schwartz]. In E. Kuleshov, I. Antipova (Eds.), Detskij sbornik: stat'i po detskoj literature i antropologii detstva [Children's collection: articles on children's literature and the anthropology of childhood] (pp. 274–279). Moscow: OGI.

*Pilipovec 2015* — Pilipovec, T. (2015). Russkie jekranizacii skazki "Snezhnaja koroleva": dialog interpretacij [Russian Film Adaptations of the Fairy Tale "The Snow Queen": A Dialogue of Interpretations]. Russkaja filologija, 26, 221–231.

*Rogatchevski 2020* — Rogatchevski, A. (2020). Hans Christian Andersen and Russian Film: The Case of "The Snow Queen". In M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen (Eds.), Hans Christian Andersen in Russia (pp. 371–392). Odense: University Press of Southern Denmark.

*Wolfson 2020* — Wolfson, B. (2020). The Double and Its Theater Evgenii Schwartz's Andersen Plays. In M. S. Jessen, M. Balina, B. Hellman and J. Norregaard Frandsen (Eds.), Hans Christian Andersen in Russia (pp. 247–262). Odense: University Press of Southern Denmark.

*Zharov 2006* — Zharov, B. S. (2006). Dinamika v vosprijatii H. K. Andersena v Sankt-Peterburge, odnom iz samyh andersenovskih gorodov mira [Dynamics in the Perception of H. C. Andersen in St. Petersburg, One of the Most Andersenian Cities in the World]. Skandinavskaja filologija, 8, 111–124.

*Inna Sergienko*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0003-0962-0946

## "KRIBLE-KRABLE-BOOMS!": FROM THE HISTORY OF SOVIET RADIO *ANDERSENIANA* OF THE 1950S

This article examines a radio production of Hans Christian Andersen's fairy tales broadcast on All-Union Radio between 1955 and 1959. Fairy tales were created by screenwriter Sergei Bogomozov, composer Boris Tchaikovsky, and director Alexander Stoibow. The script for the radio play was based on both widely known fairy tales of the time ("The Swineherd," "The Emperor's New Clothes," "The Steadfast Tin Soldier," "The Princess and the Pea") and lesser-known ones ("The Galoshes of Happiness," "The Snail and the Rosebush," "The Darning Needle," and "The Spruce"). The author notes that radio interpretations of Andersen's works constitute are the least studied area of Russian Anderseniana today. The article focuses primarily on the techniques used to adapt book texts for radio and the extent to which sociocultural and political contexts shaped these adaptations. The interpretation of Andersen's work proposed by the creators of the radio play is considered within the broader trends of popular culture during the Thaw (depoliticization, escapism, infantilism). Particular attention is paid to the figure of the Storyteller (portrayed by Nikolai Litvinov), noting that this image — which later became entrenched in Soviet and post-Soviet Anderseniana — is innovative in relation to earlier tradition, including the plays of Evgeny Schwartz.

*Keywords*: children's radio, radio play, Anderseniana, fairy tale, Sergej Bogomazov, Hans Christian Andersen, Storyteller (Skazochnik)

*Константин Арбенин*

# РАДИОРАДОСТИ. О МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКИХ СКАЗКАХ Д. САМОЙЛОВА И Б. ЧАЙКОВСКОГО

В статье рассматриваются аудиопостановки по пьесам-сказкам Давида Самойлова с музыкой Бориса Чайковского («Слонёнок пошёл учиться», «Слонёнок-турист», «Кот в сапогах» и др.), созданные режиссёром Антонидой Ильиной и выходившие с 1954 по 1978 гг. сначала на Всесоюзном радио, а затем и на грампластинках. Написанные специально для радиовещания пьесы Самойлова привнесли в стилистику детских радиоспектаклей новые интонации, свойственные культурным явлениям оттепели, и, обогащённые музыкой Чайковского, стали своеобразным переходом от академической традиции музыкально-литературных композиций к зарождающемуся жанру детского мюзикла. Анализируется скрытая нравственная подоплёка, присутствующая во всех сказках цикла, характеризуется конфликт, лежащий в основе сюжета, проводятся параллели между комедией бытовых масок Самойлова и итальянской комедией дель арте, а также прослеживается история и эволюция совместных работ Самойлова и Чайковского, отмечаются художественные особенности.

*Ключевые слова*: Д. С. Самойлов, Б. А. Чайковский, Н. В. Литвинов, радиотеатр, радиопьесы, слонёнок, «Кот в сапогах», музыкальная сказка, грампластинки, оттепель

*Константин Юрьевич Арбенин*, независимый исследователь, Санкт-Петербург, arbenins@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-138-173

...Но все равно пленительно мила
Игра, забава в этом мире грозном...

Д. Самойлов

Цикл сказок Давида Самойлова о Слонёнке и его друзьях состоит из четырёх спектаклей, поставленных на радио: «Слонёнок пошёл учиться» (1956), «У Слонёнка день рождения» (1959), «Слонёнок-турист» (1965), «Слонёнок заболел» (1977). Первые три были изданы на грампластинках, четвёртый остался только в виде радиопостановки, сейчас его можно найти на архивных ресурсах Гостелерадиофонда. Ещё две пьесы, написанные позже, не стали радиоспектаклями: сказка «Слонёнок и Луна» опубликована в 2008 г. [Самойлов 2008], а на основе черновиков незаконченной и неопубликованной сказки режиссёр Раса Страутмане в 1988 г. на «Союзмультфильме» сделала мультипликационную картину «Летели два верблюда». В том же жанре радиопьесы созданы писателем две фантазии на темы сказок Шарля Перро — «Кот в сапогах» (1971) и «Капа, мама, папа и волк» (1978); обе поставлены на радио, на пластинке издавалась только первая. Четыре пьесы о Слонёнке вошли в авторский двухтомник «Избранное» (М., 1990) как стихи для детей, а в книге «Конь о шести ногах» (М., 2008) Галиной Медведевой, вдовой писателя, были собраны семь поэтических пьес Самойлова: пять законченных сказок о Слонёнке и две фантазии на темы Перро.

Писатель Д. С. Самойлов (1920–1990) и композитор Б. А. Чайковский (1925–1996) — выдающиеся и равновеликие художники-гуманисты второй половины XX в. Самойлов — один из поэтов послевоенного поколения, его выразитель и осмыслитель, воспитанник легендарного ИФЛИ, человек разносторонней литературной одарённости: драматург, эссеист, публицист, прозаик, переводчик, теоретик и практик стихосложения, мастер больших и малых форм. Чайковский — неоклассик русской музыки, вундеркинд, ученик Шебалина, Мясковского и Шостаковича, создатель симфонических поэм и камерных концертов, пианист, педагог, композитор кино. Оба при жизни получили признание коллег, старших и младших современников, оба по сей день ценимы и уважаемы специалистами и людьми, всерьёз интересующимися искусством, и мало известны широкому кругу читателей и слушателей. Их творческий союз скрепляли общность мировоззрения и родство характеров. Они не были диссидентами от культуры, но и конформистами тоже не были, не скрывали своего критического отношения к власти и

не шли с ней на компромиссы, были независимы и самодостаточны в жизни и переносили эти свои качества в творчество.

Какую же роль в жизни этих удивительных людей играли детские радиоспектакли? «Я помню, Самойлов очень радовался и улыбался, когда принёс эти стихи...» — рассказывал Чайковский [Корганов 2001]. А. Городницкий вспоминал, как поэт, написав песенку для «Слонёнка-туриста», собирал вокруг себя детей и взрослых: «Все прыгали на одной ноге и дружно распевали вслед за ним: „Цык-цык, цуцик, цык-цык, цуцик“» [Городницкий 2023]. Оба автора заряжали свои творения азартом и жизнелюбием, одушевляли человеческой теплотой и щедростью таланта.

В творчестве Б. Чайковского тема детства занимает значительное место. Им созданы «Восемь детских пьес для фортепиано», фортепианные циклы «Натуральные лады» и «Пентатоника», оркестровые сюиты по сказкам Андерсена; в поздней «Симфонии с арфой» автор использует ранние свои сочинения, написанные ещё в десятилетнем возрасте, вплетает их в канву произведения, не стесняясь несовершенства, а наоборот, как бы дивясь непосредственности и свежести ребяческих экзерсисов. Тема взросления, прощания с детством связующий нитью проходит и по многим киноработам композитора («Серёжа», «Мальчик и девочка», «Трамвай в другие города», «Пропало лето», «Расмус-бродяга», «Уроки французского»).

Случай Д. Самойлова уникален тем, что стихов именно для детей поэт не писал[1]. Изданный в 2022 г. сборник «Из детства» — это стихотворения, связанные с темой детства духовно и эстетически, но не предназначенные напрямую для чтения малышам или подросткам; скорее это обращение поэта к своему детскому опыту, к истокам эмоциональных переживаний, формирующих личность лирического героя. Непосредственно детям адресованы только радиопьесы, тексты песен к радиопередачам и аудиопостановкам, нескольким игровым и мультипликационным фильмам. Самойлов — первый советский поэт, который, минуя стадию стихотворений, обратился сразу к новому формату разговора с детской аудиторией, он с азартом ввязался в новое предприятие и стал создавать хар*а*ктерные детские пьесы в стихах специально для радио. Искусствоведы, занимающиеся творчеством писателя, обычно выносят эти произведения за скобки, не придают им большого значения. *Прелестные, очаровательные* сказки — дальше этих эпитетов дело не идёт. Тем не менее эти сказки и песни — совсем не случайная черта творческого портрета мастера, а ещё одна сто-

рона многостороннего его таланта. Они являются неотделимой и очень выразительной частью самойловской поэзии, дышат тем же карнавально-фантазийным воздухом, что и многие его взрослые стихотворения, поэмы «Струфиан», «Юлий Кломпус», «Канделябры», «Похититель славы», интермедии «Сухого пламени» и исполнены того же узнаваемого юмористического заряда, что и многочисленные «домашние» творения, воплотившиеся в книгу «В кругу себя» (М., 2015). Большой юмористический дар поэта, сдерживаемый и утаиваемый им во взрослом творчестве, в творениях для детей получает свободу выражения.

Важную роль в жизни и творчестве Самойлова играла музыка. Он не просто любил её, но постоянно слушал, разбирался в ней, музыка служила ему источником вдохновения. В его доме была коллекция пластинок мировой классики — около тысячи наименований. Александр Давыдов, сын писателя, вспоминает:

> До войны он закончил музыкальную школу по классу фортепиано, а на фронте был ротным запевалой. Этот навык он не потерял с годами: сохранилась запись его вполне уверенного исполнения трёх песен на свои слова на репетиции спектакля «Продавец дождя» Театра Станиславского. Ещё, говорят, на фронте он бойко научился играть на баяне [Самойлов 2025, 3].

Сочетание музыкального слуха с особым вниманием, которое Самойлов всегда уделял фонетической стороне своей лирики, языковым приёмам, песенным конструкциям, иронической игре позволило его таланту проявиться в формате радиопостановок оптимально выразительно. Учитывая при их создании звуковую фактуру и слуховое восприятие, автор выработал свой метод и во многом стал первопроходцем в этом виде искусства. Свидетельствует Юлий Ким:

> В песнях Давид толк понимал и за собой числил несколько достижений: какую-то старинную советскую футбольную песенку[2], весьма в своё время популярную (посмеиваясь), и особенно из «Слонёнка-туриста», из детской этой прелестной сказочки — «Цик-цик-цуцик» (гордясь) [Ким 2023, 261].

Сам же поэт на этот счёт высказывается так:

> Я никогда не мог написать песню как таковую, и никогда не писал. Но вот к спектаклям, к детским сказкам, я написал очень много песен. Мне нужно всегда какое-то, видимо, конкретное задание, нужен

> какой-то образ, от которого я мог бы написать песню. Знаете, нужно себя представить поющим — правда — когда пишешь песню, а я себя не могу представить поющим. А вот представить поющим слонёнка или сурка я могу [Останкино 1977, 20:30].

Песня в сказках Самойлова, как правило, не является вставным номером, а вплетается в действие и становится содержательным его элементом. В сказке «Слонёнок пошёл учиться» герой попадает на урок пения, где мыши под руководством Сурка разучивают новые куплеты. В спектакле «У Слонёнка день рождения» гости именинника устраивают праздничный концерт. В «Слонёнке-туристе» Медведь предлагает путешественникам послушать, как он поёт, — это его хобби. А в позднем мультфильме «Летели два верблюда» Слонёнок и Верблюжонок вообще решают создать рок-группу и придумывают хиты для своего репертуара.

Важнейшей опорой экспериментов драматурга на поприще радио стала музыка Б. Чайковского — как совершенно необходимое в этом жанре выразительное средство, подчёркивающее новизну и пластичность поэтического слова. Самойлов считал композитора своим соавтором в этих работах (см. Приложение 1). Для понимания природы этих сказок важно и то, что все они сначала появились в виде звучащих постановок и только потом уже публиковались в печати (некоторые с большим запозданием). Учитывая многомиллионный охват радиовещания тех лет и невероятную популярность грампластинок, можно констатировать, что звукоряд, актёрские интонации и музыкальное сопровождение, запомнившиеся слушателям, оказались как бы встроены в печатное слово: фактор радио стал в этом случае элементом литературы. Так что мы имеем дело с синкретическими произведениями искусства: изначально рождённые поэтом-драматургом, они затем обогащались композитором, режиссёром, актёрами.

***

Будущие соавторы познакомились после войны, в 1946 г. Студент Московской консерватории Чайковский работал над дипломом — оперой «Звезда» по повести Э. Казакевича, — и попросил молодого поэта Самойлова, литератора и фронтовика, написать либретто. Так началась их творческая дружба. Потом было Всесоюзное радио: Чайковский, окончив в 1949 г. консерваторию, работал там редактором, а Самойлов, делающий первые шаги на литературном поприще, писал стихи и тексты песен для детских

передач. В 1951 г. они пересекаются в работе над радиоспектаклем «Песня о партизане Бенко» по поэме Фатмира Гьяты; это ещё не то, что войдёт в историю культуры, но уже определённо — шаги к выявлению общей поэтики: музыкальная строка Чайковского притирается к поэтическому слову Самойлова, элементы искусства пробуют себя на совместимость.

В 1952 г. Чайковский увольняется из редакции, чтобы полностью окунуться в сочинение музыки, но композиторскую работу на радио продолжает. В 1953 г. в эфире появляется радиоспектакль А. Столбова «После бала» по рассказу Л. Толстого с характерной, неоклассической музыкой Чайковского, а с 1954 г. начинают выходить постановки для детей по сказкам Андерсена: «Свинопас», «Стойкий оловянный солдатик», «Новое платье короля» и др. Инсценировки делает поэт и драматург С. М. Богомазов, ставит спектакли тот же Столбов, но если в «После бала» музыка играла иллюстративную, обслуживающую роль, то в сказках Андерсена она становится как бы участницей действия — это уже *музыкальные спектакли*. Чайковский переносит свой неоклассический почерк в пространство детского радио и создаёт новую для тех лет звуковую «картинку», более камерную и лирическую, нежели принято в постановках детской редакции. Даже в мажорных его композициях проскальзывают интонации печали и задумчивости, столь созвучные произведениям датского сказочника. Музыка Чайковского задаёт настроение историй, чередуя волшебное и озорное, поэтическое и трагическое. Камертон этой манеры — появляющийся в начале каждой сказки маленькая пьеска-увертюра[3], ставшая затем заставкой многих сказочных радиопостановок. Истории Андерсена с музыкой Чайковского и голосом актёра Н. Литвинова становятся со временем своеобразным символом оттепельного детского радио. О том, насколько серьёзно композитор подходит к этим работам, говорит и то, что одновременно с записью спектаклей он создаёт на их основе оркестровые сюиты.

В 1955 г. появляется первая совместная работа Чайковского и Самойлова для детей — музыкальный спектакль «Волшебный барабан» по сказке Джани Родари. По переводу с итальянского, сделанного Б. Шлейфером, Самойлов переводит сказку ещё раз — на язык поэзии. Он создаёт маленькую пьесу в песнях и стихотворных диалогах, изящную и остроумную, подыскивая, таким образом, стилистику будущих работ в этом жанре. Ставит спектакль режиссёр радио Антонида Ильина[4], главную роль Солдата исполняет актёр Театра им. Маяковского Борис Толмазов. Благодаря этому

сотрудничеству образуется ядро творческой группы, ставшей затем неизменной и периодически собиравшейся на постановки вплоть до конца 70-х, — Самойлов, Чайковский, Ильина, Толмазов. В 1956 г. Ильина инсценируют только что переведённую Самойловым сказку грузинского поэта И. Гришашвили «История о Бабаджане и его старых кошах»[5] с музыкой З. Левиной, а вслед за ним выходит спектакль «Слонёнок пошёл учиться».

Первая из оригинальных радиосказок Самойлова появляется в 1956 г. Изменение общественной атмосферы касается и этого сегмента культуры — детского радио. В Редакцию вещания для детей и юношества, возглавляемую недавно назначенной А. А. Меньшиковой, приходит целая плеяда молодых авторов, прошедших войну, среди которых поэты и драматурги М. Львовский, В. Коростылёв, И. Кузнецов, А. Зак, Е. Агранович, режиссёры Н. Александрович, З. Чернышёва, Л. Веледницкая, Н. Киселёва, композиторы М. Зив, М. Вайнберг, М. Меерович, В. Рубин и многие другие. Возвращается к работе легендарный режиссёр-новатор Роза Иоффе, уволенная в 1948 г. на волне кампании по «борьбе с космополитизмом». Самойлов и Чайковский, пришедшие на радио с этим же послевоенным призывом, в жанр музыкальной сказки привносят ноту ироническую и задушевную, освобождают его от пионерского пафоса и сиропного оптимизма. В их спектаклях просматривается то же стремление к свободе, которое есть во всех художественных явлениях оттепели — в песнях первых бардов, стихах стадионных поэтов, прозе «Нового мира», кинокартинах Хуциева и Данелии, спектаклях Ефремова и Эфроса, полузапрещённых выставках.

Свобода поэта выражается в *высокой необязательности* — сюжета, размера, рифмы, правдоподобия. Он пишет, как бы посмеиваясь и радуясь своим спонтанным находкам, не нуждающимся в шлифовке. На фоне размеренных, строго организованных стихов Маршака, Барто и Михалкова, к которым привык слушатель тех времён, стихи Самойлова напоминают эскизы, наброски, но в то же время обладают чёткой композицией и отточенным стилем. Они полны импровизации и созвучны джазовым ритмам времени. Если в «Волшебном барабане» [Волшебный барабан 1957] и «Бабаджане и его кошах» [Гришашвили 1955, 3] стихи ещё выдержаны в одном метре, то в сказках о Слонёнке автор вольно блуждает по размерам, *свингует* и *синкопирует* (выражаясь музыкальным языком); при этом диалоги остаются содержательно ёмкими и стилистически цельными.

Чайковский рассказывал про соавтора:

> Он быстро работал над этими стихами, сочинял, как будто они сразу так взялись и написались. И мне тоже нужно было так, как будто это ничего не стоило. Подобную работу нельзя «высиживать», это мне не нравилось никогда, ни в каком виде творчества. Работать можно, сколько вы хотите, хоть десять лет — это ваше личное дело. Не спите ночами себе на здоровье, но никому до этого дела нет. Время и сроки написания не касаются тех, кто будет слушать. Но результат, мне кажется, желателен быть таким: «Вы, должно быть, это так просто и сочинили?» [Корганов 2001]

Свобода композитора выражается в умеренности и чёткости. Минимальными средствами, небольшим набором инструментов ему удаётся создать портреты персонажей, задать нужное настроение и темпоритм. В сказках о Слоненке стилистически Чайковский продолжает линию андерсеновских инсценировок, но, следуя за стихами Самойлова, музыка приобретает и новые оттенки — озорной, игровой, юмористический[6].

В 1953 г. А. Ильина поставила на радио одну из самых известных своих музыкально-литературных сказок — «Кота-хвастуна» В. Лёвшина. В ней действуют животные с человеческими характерами, и в целом режиссёрский почерк очень роднит эту сказку со спектаклем «Слонёнок пошёл учиться», как бы предвосхищает её. Но при внимательном прослушивании обнаруживаются принципиальные различия. И дело не только в том, что герои Самойлова говорят стихами. «Кот-хвастун» — история поучительная, главный герой проходит в ней путь изменений и в финале предстаёт другим «человеком». Таковы традиции и правила тогдашних радиоспектаклей для детей: морализаторство — обязательная и едва ли не главная их черта. В сказке «Слонёнок пошёл учиться», несмотря на название, поучение если и есть, то не выпячено на первый план, а скрыто в глубине действа и точно не является главным элементом. В первой истории герой почти не меняется, он просто переживает некоторые приключения и проявляет уже существующие черты своего характера. Аллегорически Самойлов изображает в ней, как ребёнок из интеллигентной семьи, отправляясь в школу, вступает в социум, более широко представленный в последующих частях цикла.

Как это часто бывает в истории детских книг, Самойлов создаёт своего героя вскоре после рождения сына (1953 г.) — как бы для него, а в его лице и для всех юных слушателей. Слонёнок, который

хочет учиться, сразу же рекомендует себя как ребёнок-интеллигент, немного застенчивый и медлительный, но доброжелательный и благородный. От своего литературного предка — Слонёнка из одноимённой сказки Киплинга (1900) он унаследовал любознательность и целеустремлённость. У него есть любящая мама, но ничего неизвестно о папе, и эта характерная деталь роднит героя с огромным количеством радиослушателей (а впоследствии и читателей) разных возрастов, чьи отцы погибли на войне или сгинули в лагерях.

И в этой точно подмеченной детали, и в том, как метафорически Самойлов изображает социум, видна *двуадресность* — ещё одна важная черта его сказок. Этот литературный приём, открытый К. И. Чуковским ещё в 1920-е гг., в середине 1950-х гг. выходит на новый качественный уровень. Л. Лосев в своей книге об эзоповом языке в русской литературе пишет, что «Чуковский, поколение за поколением, подготавливал будущих русских читателей отыскивать в читаемом произведении подтекст» [Лосев 2024, 211]. В 1956–57 гг. выросшие читатели «Крокодила» и «Трёх толстяков» вступают в литературу уже в качестве авторов, и хорошо усвоенный двойной код становится для них не просто приёмом, но одним из основных принципов[7]. Именно в это время появляются — и тут же инсценируются на радио — такие заметные двуадресные произведения, как повесть В. Витковича и Г. Ягдфельда «Сказка о малярной кисти» и пьеса В. Коростылёва «О чём рассказали волшебники». Пьесы-сказки Самойлова вполне вписываются в этот ряд, однако их двуадресность имеет свою специфику: она кроется не в тексте, а в сюжетных коллизиях. Здесь встречаются фразы, саркастическая окраска которых понятна скорее взрослому читателю («Иду к Свинье на именины, / А сама терпеть не могу свинины!» [Самойлов 2008, 6]; «Веди себя прилично. / В гостях друг друга не едят» [Там же, 40]; «Коты порой опаснее, чем тигры» [Там же, 53]), но нет явных аллюзий и отсылок к конкретным источникам. Для взрослого основной комический эффект возникает не столько из намёков и подтекста, сколько из узнавания ситуаций, типажей, лексикона родной ему действительности, из пародийной их подачи.

Самойловский сказки наполнены приметами времени, деталями быта и конкретными социальными аллюзиями. Автор своих героев размещает в реалиях советской обыденности. Его вымышленный мир максимально приближен к повседневной жизни, списан с неё и в неё же погружён. Его фантазия опирается на бытописательство, в этом парадоксальном сочетании поэт находит источник иронии и им же разгоняет действие. Сурок на просьбы Слонихи

принять сына в мышиную школу отвечает предельно правдоподобно: «Я сам его не могу принять. / Пройдёмте к директору, товарищ Слониха, / А вы, мышата, сидите тихо!» [Там же, 20]. Тут обращение «товарищ Слониха» почти не отсвечивает пародийностью — настолько оно рутинно и узнаваемо для слушателя того времени. Кот заявляет врачу Грачу: «Мне нужен бюллетень!» [Там же, 123]. Слонёнок рассказывает Верблюжонку: «Луна — это / Планета. / Вот „Литературная газета“. / Гляди, здесь фотографии Луны / С лицевой и с обратной стороны...» [Там же, 133]. Домоуправление, милиционер, медицинское образование — сказки наполнены фактурой и обстоятельствами, в которых животные чувствуют себя вполне почеловечески и по-советски. При этом сюжеты сказок предельно просты, они здесь не главное — сюжеты здесь подчинены инерции стиха. Уже в первой сказке цикла это обращает на себя внимание, а в последующих становится ещё более очевидным.

«Я сделал вновь поэзию игрой...» [Самойлов 2010, 511] — пишет поэт в одном своём стихотворении. Свободная, игровая природа, поэтическое изложение, второстепенность сюжета по отношению к характерам и комедийным ситуациям — всё это роднит сказки Самойлова с итальянской комедией масок. Поэт создаёт новый жанр — карнавальную комедию для детей наподобие дель арте. Недаром сам автор называет свои произведения комедиями, а не сказками (см. Приложение 1). Действуют в этих пьесах, конечно же, не животные и не одушевлённые игрушки, а человеческие — взрослые и детские — характеры, одетые в карнавальные костюмы и маски зверей и птиц. Даже живут они не в лесу (в лес они ходят в поход), не в Африке, а, как мы уже заметили, в условном бытовом мире, почти идентичном человеческому. Обрисовывается и оригинальный квартет масок: лирик Слонёнок, простак Верблюжонок, плут Кот и умник Сурок. Быт и карнавал перемешиваются, и становится понятно, что главный герой этих историй — поэзия, а их цель — познакомить с ней детей, научить её языку, сформировать вкус и настроить на её восприятие.

В 1959 г. выходит второй спектакль цикла — «У Слонёнка день рождения». По жанру он близок к ревю: пришедшие к виновнику торжества животные устраивают для него концерт, каждый сопровождает своё поздравление специально заготовленным номером. К уже знакомым персонажам — Слонёнку, Слонихе и Сурку присоединяются Утёнок, Волчонок, Поросёнок и Верблюжонок. Концертный сюжет ещё сильнее скрепляет слово и музыку, уравнивает их в правах. Из всех произведений цикла эта сказка больше

всего теряет в печатном варианте, ибо концерт без музыки выглядит неполноценно. А в одном месте поэт попросту делегирует свои авторские обязанности композитору: Волчонок представлен здесь не песней, не рифмованным скетчем, а инструментальной композицией — он исполняет танец «Волк у ручья», и этот музыкальный номер рисует характер персонажа не хуже слов.

В этой постановке в творческую команду вливается Николай Литвинов, сменивший М. Абрамова в роли Кота. Он великолепно вписывается в образ пройдохи и обманщика, выдающего себя за честнейшее животное. С появлением этого персонажа происходит любопытный сдвиг — за видимой бесшабашностью сюжета, за игровой природой детской комедии, за условностью происходящего вдруг обнаруживается существенная авторская идея — обозначается конфликт, на котором строится весь цикл. Конфликт этот скрытый, бытовой, совершенно не сказочный; это не схватка добра со злом, а выяснение отношений между двумя жизненными позициями. Кот — не законченный злодей, а мелкий прохиндей, кляузник, пакостник и завистник. Во всех сказках цикла перед нами проходят взаимоотношения хорошо воспитанного обывателя и его соседа — мещанина и хама, привольно живущего под личиной добропорядочного гражданина. Слоненок не вступает в открытую схватку с Котом, но каждый раз приходит к принципиальному несогласию с его поведением и ценностями. Это поединок этический и личностный. Внешне он почти не проявлен (что непривычно для сказочного жанра), но очень выразителен в своей драматургической и нравственной сути.

Чайковский говорит о Самойлове:

> Он был честнейший человек, определённого кодекса поведения, чётко разграничивал, что пристало делать человеку высокого нравственного уровня и что — совершенно не годится. Он никогда бы не пошёл ни на какие вещи, где пришлось кривить душой хотя бы в какой-то мере [Корганов 2001].

Человеческие качества писателя и волнующие его моральные вопросы не могли не проникнуть в его произведения для детей. Более того, их главный герой может трактоваться и как alter ego автора, его детское начало. А может быть, даже двойное alter ego, поскольку и черты композитора тоже проступают в этом образе. Рассказывая о соавторе, Самойлов отмечает:

> Меня всегда восхищала адекватность музыки Чайковского поэтическому слову, особая содержательность слова в его музыке. Работая, Борис Александрович всегда углублён, собран, отзывчив и нравственно точен [Фильм 1980, 41:20].

Нравственная подоплёка очень важна для обоих авторов. Эстетическое в их произведениях держится на этическом, это придаёт сказкам устойчивости и долговечности.

Поэзии Самойлова свойственны сюжетность и чувство психологизма. Достаточно вспомнить стихотворение «Пестель, поэт и Анна», драматическую зарисовку «Старый Дон Жуан», стихи на исторические темы, поэмы «Снегопад», «Цыгановы», «Чайная» — в этих и многих других своих произведениях Самойлов с проницательностью описывает рефлексию и мотивировки персонажей. Психологическая точность проступает и в его детских радиокомедиях. В пьесе «У Слонёнка день рождения» Самойлову удаётся грациозно, играючи подмешать к простенькому ревю, адресованному детям дошкольного возраста, нравственный пафос. Не забывая развлекать Слонёнка и слушателей выступлениями гостей, он наполняет действие тонко подмеченными психологическими нюансами. Кот заявляется на праздник в самый его разгар. Что это за персонаж, мы уже знаем из первой сказки, где он собирался пообедать беззащитными маленькими мышками. Однако взрослые Слониха и Сурок реагируют на незваного гостя очень сдержано и терпеливо. Они, конечно, тоже знают, что из себя представляет Кот, но как будто стесняются своего недоверия; будучи существами воспитанными, они не хотят портить детям праздник и поэтому не прогоняют Кота, а наоборот — приглашают за стол. А когда гость начинает вести себя вызывающе странно, Сурок лишь насуплено философствует, а мама Слониха заключает: «Я, кажется, поняла, в чём дело, // Надо, чтоб детвора играла и пела...» [Самойлов 2008, 53]. Самойлов описывает узнаваемую картину — именно так поначалу ведут себя воспитанные обыватели, сталкиваясь с напором проходимцев. Выгнать Кота им всё равно приходится — но уже тогда, когда тот сожрал общий пирог да ещё и обвинил в этом другого. В итоге праздничная сказка заканчивается печально, и за лежащей на поверхности идеей о том, что главный подарок — это не пирог, а внимание друзей, в ней просматривается куда более глубокая и горькая идея об испорченном празднике, о безоружности честных людей перед обманом и манипуляцией, о долготерпении, о непротивлении или противлении злу.







*Рис. 1.* Д. Самойлов. «Слонёнок пошёл учиться» и «Слонёнок-турист». Грампластинки фирмы «Мелодия»

В 1991 г., уже в сильно иные времена, по сказке «У Слонёнка день рождения» был сделан диафильм, рекомендованный к показу в детских садах. Автор текста Татьяна Гризик позволила себе исказить смысл произведения, прибавив в самом конце сказки такую фразу — и соответствующую ей картинку: «Видя, как все расстроились из-за нечестного поступка Кота, добрая Слониха угостила зверят разноцветным мороженым, вкуснее которого нет ничего на свете!» [Диафильм 1991]. Оставить всё так, как было написано автором, без компенсации и утешения, кандидат педагогических наук не смогла.

***

Весной 1964 г., за полгода до отстранения от власти Н. С. Хрущёва, начинает работу Всесоюзная фирма грамзаписи «Мелодия» — все существующие студии и фабрики грампластинок сливаются в одну государственную организацию. Разумеется, в ней есть и детская редакция, которая занимается не только записями новых постановок, но и издаёт на виниле уже готовые спектакли радиовещания. «Мелодия» перевыпускает сказки «Волшебный барабан» и «У Слонёнка день рождения», а вскоре выходит и новинка — спектакль «Слонёнок-турист», впервые прозвучавший по радио в 1965 г.

В третьей сказке цикла Самойлов удачно угадывает тему: завершение оттепели порождает эффект внутренней эмиграции, и одним из его проявлений становится туризм — как социальная ниша, как

способ ухода от удушающей опеки государства; это самый разгар увлечения походами, песнями у костра, зарождающимся движением КСП[8]. Слонёнок и Верблюжонок повзрослели настолько, что родители отпускают их в поход одних, без наставников. Они познают самостоятельную жизнь, наслаждаются свободой и природой, проявляют себя по-новому, почти как взрослые, поддерживают и подбадривают друг друга, учатся дружбе. Рассказ о туристическом приключении Слонёнка и Верблюжонка попадает на благодатную социальную почву и становится хитом сезона не только у детей, но и у многих взрослых, заглавные песни приобретают популярность, а их рефрены — «Тара-туру-туристы» и «Цик-цик-цуцык» — входят в обиходную речь как крылатые выражения. Удачен и ввод на роль Верблюжонка актёра Георгия Вицина — любимца слушателей всех возрастов, виртуоза озвучания. Тема лесного путешествия, двухадресность, великолепный дуэт Вицина и Толмазова, с нетерпением ожидаемое появление Литвинова в роли Кота — всё это делает «Слонёнка-туриста» самой яркой и запоминающийся историей цикла. Есть и другие причины успеха: 1965 г. — время заметного творческого подъёма у обоих авторов. Самойлов после нескольких лет неустроенности и писательского кризиса обретает новую семью, у него рождается дочь. Чайковский создаёт одно из самых лучших своих произведений — «Концерт для виолончели с оркестром», исполненный М. Ростроповичем и высоко оценённый присутствующим на премьере Д. Шостаковичем. В это же время он пишет музыку к кинофильмам «Женитьба Бальзаминова» (1964) Константина Воинова и «Айболит-66» (1966) Ролана Быкова (стихи Вадима Коростылёва). Соединение в этих работах классического метода с изысканной гармонической простотой шлягера позволяет говорить о том, что Чайковский одним из первых нащупал новый музыкальный язык, который вскоре разовьётся в мощное направление[9], представленное прежде всего композиторами, много работающими для кино и театра, — М. Таривердиевым, А. Зацепиным, А. Петровым, И. Шварцем, В. Дашкевичем, Е. Крылатовым и др. С одним только академическим опытом композитор Чайковский не взял бы подобные высоты — эти его работы в кино основательно подготовлены радиопостановками, именно в них следует искать истоки нового языка.

«Айболит-66» распахивает ворота советскому детскому мюзиклу, и почти сразу за ним появляется музыкальная сказка Г. Гладкова, В. Ливанова и Ю. Энтина «Бременские музыканты». Вышедшая почти одновременно на пластинке («Мелодия», 1968)




*Рис. 2.* Д. Самойлов «Кот в сапогах». Грампластинка фирмы «Мелодия», 1971

и в виде мультфильма («Союзмультфильм», 1969), она соединяет и накрепко связывает искусство аудиопостановок с кинематографом — отныне не радио, а кино становится главным поставщиком спектаклей-шлягеров для фирмы «Мелодия».

В конце 60-х гг. Самойлов тоже обращается к сказочной классике — для Театра на Таганке он пишет пьесу «Кот в сапогах». Актёр Вениамин Смехов рассказывает:

> Горячо заваривался детский спектакль по его [Самойлова] стихам с участием двух наших пантомимистов (А. Черновой и Ю. Медведева). Я помню у истоков будущей сказки и Владимира Высоцкого, помню обещания и предвкушения Юрия Петровича [Любимова]... Но никак не вспомню, как оно всё распалось... [Смехов 2023, 393]

Постановка не состоялась, и пьеса в итоге попадает на радио, к прежней творческой группе. «Кот в сапогах» выходит в 1971 г., когда кругом звучит вторая часть «Бременских». Чайковский с Самойловым, своими спектаклями предвосхитившие появление отечественного мюзикла, не спешат примкнуть к новому жанру и

остаются хранителями традиций, а точнее, хранителями своего уникального содружества, не принадлежащего ни старым течениям, ни новым веяниям. У них получается не мюзикл, а лирико-ироническая музыкальная сказка; в ней проступает и едва уловимый «таганковский» след. Присутствие имени Шарля Перро на обложке здесь весьма номинально, поскольку Самойлов обходится с его сюжетом более чем вольно, пересоздавая сказку в своём стиле — через свободно организованные диалоги в стихах. В характеристиках героев он смещает акценты и оттого в этой авторизированной пьесе ещё отчётливей проступает дух комедии дель арте — от Гоцци и Гольдони в ней гораздо больше, чем от Перро. Автор хотя и переносится в другой век и в другую страну, остаётся в свойственном себе художественном пространстве, в той же стилистической концепции. В соответствии с жанром Кот-плут из историй про Слонёнка возникает здесь в несколько ином виде: хотя эта та же самая маска, надетая на того же самого Литвинова, теперь это персонаж почти положительный — слуга-трикстер, Труффальдино с хвостом. Рядом с ним ещё трое, дополняющие комедийный квартет: Король (благородный отец), Принцесса (капризная дочь) и Карабас (незадачливый любовник). Карабаса, в отличие от первоисточника, Самойлов делает ленивым, да к тому же и неблагодарным малым, эдаким недорослем, вытянутым Котом из грязи в князи чуть ли не за уши. Карабас сомневается в методах Кота, подозревает их сомнительность, но не брезгует и с удовольствием пользуется результатами. Он здесь — единственный отрицательный персонаж, даже более неприятный, чем Людоед. Через образ Карабаса в сказку проникает социальный мотив, расширяющий смысл произведения, добавляющий второй, взрослый план. А Кот в окружении масок-людей как бы отодвигает звериную маску и обнаруживает свою человеческую сущность. Это обстоятельство помогает Самойлову ввести в сюжет новую линию — опять же, дель-артевскую и вовсе не детскую, — линию любви Принцессы к Коту. К счастливому сказочному финалу автор добавляет новые комедийно-лирические сцены, в которых герои выясняют отношения — Принцесса с Королём, Кот с Принцессой, Карабас с Котом. Принцесса, вопреки желанию Короля-отца, хочет выйти замуж за Кота — Кот категорически отказывается от такого предложения — оскорблённая отказом Принцесса жалуется на неблагодарного кавалера Карабасу — тот выгоняет верного слугу из замка. В обычной сказке для детей такой *межвидовой мезальянс* был бы невозможен и вопиющ, но в комедии масок, где всё условно, он воспринимается как вполне

уместная шутка-парадокс. Более того, именно эта линия становится гвоздём пьесы, освежает и оживляет избитый сюжет и выигрышно выделяет постановку из ряда других многочисленных трактовок сказки Перро.

По неизвестной причине на выпущенной в том же году грампластинке отсутствует фрагмент текста — слова Короля, когда он садится за стол в замке Карабаса:

Пожалуй, я немного закушу.
Прошу вот тот кусочек буженины,
И свинины,
И вон ту уточку...
Минуточку, минуточку!
И вон тот пирог.
Нет, нет, не этот, а вон тот кусок.
А это что, бараний бок?
Погодите,
Нет, пожалуй, положите!
И ещё кусок копчёного сала.
Хватит, хватит!
Я ем очень мало...[10]

В книжную публикацию [Самойлов 2008] эти строки тоже не попали. Но это единственный случай расхождения радиоверсии с пластиночной и печатной.

В «Коте в сапогах» Самойлов занимается не осовремениванием сюжета, а его переосмыслением и актуализацией. В 1975 г. поэт проделает то же самое в большой драматургии — переведёт для театра «Современник» комедию Шекспира «Двенадцатая ночь», обновив её язык, а заодно и написав для спектакля несколько зонгов, стилизованных под шекспировские [Самойлов 2015, 19–22]. Возможно, в этой работе ему пригодился опыт «Кота в сапогах» — произведения гораздо менее объёмного, но выполненного с дерзким остроумием и чувством стиля.

В 1970-е гг. не только новая эстетика мюзикла, но и очередная волна писателей, сочиняющих для детей, захватывает лидирующие позиции в радиоэфире. Приходят бойкие, наэлектризованные свежими идеями авторы — А. Хайт, А. Курляндский, Э. Успенский, Ф. Камов, Ю. Энтин; как из рога изобилия сыплются большие и маленькие мюзиклы Г. Гладкова, А. Рыбникова, В. Шаинского, М. Минкова, М. Дунаевского, А. Быканова; на пик популярности поднимается передача «Радионяня». Это уже несколько другой

уровень юмора, саунда и вольнодумства; Слонёнок и Кот в сапогах со своим неоклассическим изяществом выглядят на этом фоне старомодно. Новые спектакли Самойлова и Чайковского продолжают выходить на радио, но «Мелодия» уже не проявляет к ним интереса: «Слонёнок заболел» и «Капа, мама, папа и волк» не становятся грампластинками и оттого теряются в потоке радиопостановок. «Слонёнок заболел» появляется после большого перерыва — в 1977 г. Слушатели первых сказок цикла уже выросли, новую слушают их дети. Несколько подросли в сказочном мире и Слонёнок с Верблюжонком. Конфликт между ними и их антагонистом Котом наконец находит в этой истории разрешение, причём аллегорически очень яркое — в виде дуэли. В очередной раз обманутые проходимцем, друзья высказывают ему в лицо всё, что они о нём думают, и Кот вызывает Слонёнка на поединок, явно рассчитывая, что тот испугается и откажется. Но герой принимает вызов, в качестве оружия он предлагает игрушечные ружья. И тогда пугается Кот — оказывается, что он трусоват, и поставить его на место довольно просто: решительный отпор — и Кот ретируется. Несостоявшаяся на самом деле дуэль символически произошла, и интеллигентный Слонёнок одержал в ней верх над разбитным Котом.

В непоставленной сказке «Слонёнок и Луна» Кот появится вновь, но уже не столь наглым и агрессивным, а усталым, подрастерявшим пыл и темперамент. Он не станет мешать полёту и даже поможет Слонёнку с Верблюжонком наладить контакт с «лунными жителями». В этой истории Кот уже не антагонист, а скорее трикстер: поведением и интонациями он больше напоминает Кота в сапогах, чем усатого соседа-скандалиста. Конфликт исчерпан — цикл завершается.

***

Пьесу «Слонёнок пошёл учиться» ещё в 1961 г. издательство «Детский мир» выпускает отдельной иллюстрированной книжкой (в комплекте с пластинкой — довольно редкий случай), как бы присвоив ей, таким образом, статус литературной сказки. В 1982 г. «Детская литература» издаёт все четыре комедии о Слонёнке под одной обложкой [Самойлов 1982]. В 1983 г. Е. Путилова включает пьесу «Слонёнок пошёл учится» в книгу «Оркестр» — сборник стихотворений для детей, написанных «взрослыми» поэтами. Интересно в этом плане сопоставить цикл Самойлова с другим музыкально-поэтическим произведением того времени — циклом

песен Булата Окуджавы «Золотой ключик. Мюзикл», создавать который поэт начал в 1975 г. для телевизионного фильма Леонида Нечаева «Приключения Буратино», а затем продолжил уже по собственному порыву. Окуджава, как и Самойлов, нечасто писал для детей, и эта страница его наследия тоже находится на периферии исследовательского внимания, как бы заслонённая всем остальным. Тем не менее М. Гельфонд, разбирая историю «Золотого ключика», приходит к выводу, что «...само неоднократное возвращение Окуджавы к этому замыслу свидетельствует о значимости этого цикла, не ограниченной работой для фильма», и даже более: «...история сказочных кукол в определенном смысле воспринималась Окуджавой как личная, имеющая непосредственное отношение к опыту людей его круга» [Гельфонд 2025]. Вероятно, истории про Слонёнка были столь же значимы для Самойлова и *его* круга (поэты были близкими товарищами, и их круги пересекались) — он ведь тоже постоянно возвращался к своему герою, и факт включения их в двухтомник «Избранное» это подтверждает. Самойлов и Окуджава, взявшись за написание этих произведений как за что-то дополнительное или заказное, вошли во вкус, прочувствовали тему — и сроднились с героями, приняли их в свою систему образов.

Циклы пьес Самойлова и песен Окуджавы имеют много общего. И то и другое — литература звучащая, предназначенная не только для чтения, но и для аудио-воплощения. Оба цикла театральны и двуадресны, наполнены игрой и иронией. В «Золотом ключике» действуют куклы, соответствующие традициям комедии дель арте; в сказках о Слонёнке автор создаёт, как уже отмечалось, свою комедию масок, во многом перекликающуюся с итальянской. Оба автора соотносят себя со своими главными героями и через их образы высказываются на актуальные темы, транслируют свои насущные переживания, социальные и философские идеи. Оба цикла создавались на протяжении десятилетий и вобрали в себя черты разных эпох. А поскольку Самойлов и Окуджава принадлежат к одному поколению (фронтовая молодость), одному социальному слою (творческая интеллигенция) и разделяют одну систему ценностей (послевоенные надежды, оттепель), то можно говорить о культурном и духовном родстве их сказочных героев. Но если Буратино — весёлый сорванец и проказник с итальянскими корнями, без всякого сожаления прогуливающий школу, то Слонёнок — воспитанный советский ребёнок, история которого начинается с неудержимой тяги к знаниям. Буратино воспитывается папой и улицей, Слонёнок — мамой и школой. Осмысленные двумя большими поэтами,

эти герои представляют два метафорических лика советского интеллигентского детства: дворовый и домашний, лики действия и рефлексии, беззаботности и ответственности, свободы и долженствования.

В 1978 г. выходит «Капа, мама, папа и волк» — вольная фантазия на тему «Красной Шапочки» (любопытно, что в это же время Ю. Ким пишет песни к телефильму Л. Нечаева «Про Красную Шапочку»). В этой пьесе Самойлов отходит от привычной своей манеры и экспериментирует с формой. Название слегка намекает на музыкальную сказку Прокофьева «Петя и волк», его без ущерба можно сократить до «Капы и волка». Автор рассказывает:

> Однажды я слышал выступление Сергея Образцова. Он сказал, что не ставит «Красную Шапочку», так как сюжет сказки жестокий. Конечно, если воспринимать то, что там происходит, всерьёз, то действительно жестоко — волк съедает бабушку и девочку. А воспринимать всё надо не всерьёз. Это — игра, дети ведь всегда с большим интересом относятся к тому, что кто-то что-то ест. Потому что одна из функций детей — есть. И я написал весёлый спектакль... [Баевский 1986, 250]

Стихотворные диалоги, как и в прежних работах, легки и потешны, однако их в пьесе мало, б*о*льшую её часть составляет конферанс двух ведущих, похожий на затянутую эстрадную репризу. Возможно, попытка Самойлова сменить правила игры и попробовать что-то иное требовала и принципиально иного режиссёрского решения спектакля, и даже совсем других актёров. Литвинов и Толмазов не улавливают новую, предложенную автором интонацию, работают на актёрских штампах, спектакль теряет темп, ходит по кругу и в итоге разваливается на отдельные музыкальные номера и эпизоды.

А. Немзер, исследователь творчества Самойлова, замечает:

> В «чужие» сюжеты он вкладывает мощный лирический заряд, претворяя старинные «костюмированные» истории или заурядные бытовые «случаи» в лирические исповеди, символичность и таинственная недоговорённость которых лишь усиливает читательское сопереживание [Немзер 2020, 21].

Речь идёт о взрослых стихах поэта, но это высказывание точно проецируется и на детские его пьесы, которые делятся именно на *костюмированные истории* (Перро) и *бытовые случаи* (Слонёнок), даже без нужды забирать определения в кавычки. Да и таинственная недоговорённость — характерная их черта. Мы никогда не застаём

в них отчётливого счастливого финала. Если бы это были *обычные* сказки, то счастливый финал в них был бы неизбежен и необходим, но, поскольку поэзия здесь главнее сюжета и морали, именно она диктует свои правила: вместо хеппи-энда автор даёт нам только намёк на него, только надежду, что всё закончится хорошо. В сказке «Слонёнок пошёл учиться» доподлинно неизвестно, приняли героя в мышиную школу или нет, лишь финальная песенка косвенно указывает на положительное решение: «Научился слон писать, он читает книжки, // В арифметике ему помогают мышки...» [Самойлов 2008, 30]. День рождения Слонёнка заканчивается исчезновением пирога, которого все с нетерпением ждали, и лишь обещание мамы Слонихи испечь назавтра новый пирог, примиряет гостей с невесёлой действительностью. В «Слонёнке-туристе» путешественники не достигают своей изначальной цели — они так и не приходят к Ежу, а только обретают провожатых, не очень-то надёжных. Заболевший Слонёнок не выздоравливает, а просто решает, что болеть ему надоело и лучше бы пойти в школу. В сказке «Летели два верблюда» намерения зверей выступать с концертами дальше мечтаний и планов не идут. И наконец в финале сказки «Слонёнок и Луна» вообще раздаётся вопрос к слушателю-читателю: «Что вы думаете, ребята, о мыши, коте, верблюжонке и слоне — / Действительно ли они побывали на Луне?» [Самойлов 2008, 164]. Герой потому и взрослеет, что учится продолжать движение к цели через преодоление и неудачи, а не получает результат в виде порванной финишной ленточки и ценного приза. К «Коту в сапогах» Самойлов и вовсе добавляет печальную развязку, развенчивая канонический финал. И только сказка «Капа и волк» выбивается из этой схемы — конец у неё настолько надуманно-счастливый, что возникает подозрение: а не лукавит ли автор, не пародирует ли всей этой историей бесконфликтность современного ему повествовательного искусства?

***

После «Капы и волка» ни Самойлов, ни Чайковский больше не появляются в детской редакции радио в качестве авторов. Их совместная деятельность перемещается в детский кинематограф. В том же 1978 г. они пишут песни для телефильма Марии Муатст. «Расмус-бродяга» по несказочной повести Астрид Линдгрен, наполняя их грустью по уходящему детству и осознанием невозможности абсолютной свободы. Впервые среди их детских песен появ-

ляются совсем взрослые романсы — «Белый, белый будет снег...» и «Простись со мной, Мария...». Благодаря поэзии Самойлова и музыке Чайковского «Расмус» становится философской историей о поисках счастья.

В те же годы соавторы создают песни к мультипликационным картинам творческого объединения «Экран» — «Лоскутик и Облако» Р. Страутмане по сказке Софьи Прокофьевой (1977) и «Как тоску одолели» Ю. Трофимова (1978) по сценарию В. Коноваловой. По песням из «Лоскутика и Облака» была сделана семиминутная аудиокомпозиция для детского звукового журнала «Колобок» (№ 7/1979), а песни из фильмов «Расмус-бродяга» и «Как тоску одолели», записанные Олегом Далем, издавались уже в эпоху кассет и компакт-дисков на разных сборниках[11].

В середине 1980-х гг. кинематографисты обращаются непосредственно к пьесам Самойлова и пытаются перенести их на экран, отделив тексты от музыки Чайковского. И тут выясняется, что театр Самойлова не особо-то податлив, что задача эта непроста. На «Союзмультфильме» режиссёр Иван Уфимцев экранизирует три сказки: «Слонёнок пошёл учиться» (1984), «Слонёнок заболел» (1985) и «Слонёнок-турист» (1992). К первым двум сценарии пишет сам автор, к третьей (уже после его смерти) — Элеонора Тадэ. Все три картины выполнены в разной стилистике, с разными художниками-постановщиками и композиторами. Из-за десятиминутного формата приходится значительно сокращать тексты, отчего цельность сказок нарушается, пропадают нюансы и интонация, действие становится схематичным, во многом теряется обаяние и психологизм. Для музыкального телевизионного фильма Святослава Чекина «Про кота» («Экран», 1985) Самойлов, наоборот, значительно расширяет и дорабатывает своего «Кота в сапогах», добавляет новые сцены, диалоги и песни (возможно, и возвращает что-то из первоначального «таганского» варианта). Сказка окончательно «взрослеет» и осовременивается: вместо комедии масок зрителю преподносится эклектичный поп-мюзикл в эстетике «Утренней почты»[12], вместо неоклассики Чайковского самойловские стихи обрамляет техно-джаз И. Бриля и В. Розенберга. Тем не менее сочинение выдерживает испытание мюзиклом и, благодаря вневременному остроумному тексту, фильм находит эмоциональный зрительский отклик не только в 1980-е гг., но и в дальнейшем. Его неопубликованный сценарий представляет отдельный исследовательский интерес. Несмотря на неудачные моменты, экранизации всё же дают комедиям новую жизнь в изменившимся культурном

контексте, привлекают к ним внимание — уже не слушательское, но зрительское. Юной аудитории 1980-х возвращается затерявшаяся в архивах радиовещания сказка «Слонёнок заболел» — важная часть цикла, его кульминация.

Как бы послесловием к пяти сказкам о Слонёнке становится мультипликационный фильм Р. Страутмане «Летели два верблюда», вышедший на «Союзмультфильме» в 1988 г., в самый разгар перестройки[13]. В его основе — недописанная пьеса, переработанная в сценарий с музыкальными номерами. От предыдущих сказок эту отличает социальный сарказм, за шутливой метафорой просматривается настороженное отношение поэта к процессам, происходящим в обществе и культуре, тревога о будущем, столь присущая поэзии позднего Самойлова. Более явно выражена и двуадресность: история подана как свободная фантазия-балаган для детей и взрослых.

Квартет главных героев здесь наконец предстаёт «в чистом виде» — Слонёнок, Верблюжонок, Кот и Сурок. Слонёнок и Верблюжонок повзрослели и как многие подростки не знают, чем себя занять. У них возникает идея создать рок-группу. Тут и появляются Кот и Сурок в неожиданном качестве искусителей — каждый предлагает им своё видение проекта. С одной стороны — это новомодный кич, попса, олицетворением которой является Кот в роли доморощенного продюсера, с другой — закоснелая советская эстрада, представленная сильно постаревшим и впавшим в дидактический маразм Сурком. Герои должны сделать выбор (символически — между будущим и прошлым), но они уже не дети, они угадывают в этом профанацию и осознанно уходят от выбора — оставляют горе-искусителей выяснять отношения между собой, а сами перелезают через забор детской площадки и, потешаясь над произошедшим, идут себе дальше... Режиссёром точно передан свойственный времени привкус абсурда (чему способствует и работа художника Ю. Исайкина, и музыка В. Голутвина, сыгранная рок-группой «СВ»). Повзрослевшие герои Самойлова в этом абсурде участвовать не хотят. Они больше не нуждаются ни в завиральных проектах Кота, ни в навязчивой опеке Сурка; они изменились, и время изменилось. Поэтому финал остаётся открытым — вместо него звучит бодрая, но бессмысленная песенка, давшая названия фильму: «Летели два верблюда / Из Африки в Австралию. / Сначала было худо, / Потом пошло, как надо...» [Самойлов 2008, 159]. Этим символическим уходом в никуда под бесшабашную абсурдистскую песню заканчивается многолетний цикл комедий о Слонёнке, его друзьях и недругах.



*Рис. 3.* Д. С. Самойлов и Б. А. Чайковский. Кадр из телефильма «Композитор Борис Чайковский» (реж. Ю. Файт, 1980)

А. Немзер обращает внимание на то, что в поэзии Самойлова, начиная с ранней, недописанной комедии «Конец Дон Жуана» (1938), появляется постоянный герой:

> ...дурашливо-шутливая пьеска содержит в свёрнутом виде целый клубок важнейших смысловых комплексов, что будут разворачиваться, варьироваться и обогащаться на протяжении всей жизни поэта, а её герой станет сквозным самойловским персонажем [Немзер 2005, 372].

Подобное происходит и в детских пьесах писателя, только место Дон Жуана здесь занимают два героя — Слонёнок и Кот. Затевая разговор в шутку, чисто ради поэзии, радости ради, Самойлов выходит на серьёзные темы и важные обобщения. Он создаёт аллегорию погружения ребёнка-интеллигента в современный социум, в шутливой, карнавально-комической форме повествуя о важных вещах. Взросление Слонёнка, может быть, и не очевидно в каждой отдельной сказке, но по ходу цикла герой действительно подрастает и изменяется: перед нами развёртывается не поучительная басня, а история взросления в шести частях. Фантазии на темы Перро[14] дополняют картину, интегрируя самойловский сказочный мир из условно социалистического в общекультурный, вводя в него взрослые планы и подтексты.

В XXI в. сказки Самойлова переиздаются как пьесы или стихи для детей, публикуются в виде нотных партитур, ставятся на сцене. Но всё это не отменяет их изначальную природу: они создавались специально для радио, как звучащая литература, как совместный «проект» писателя Самойлова и композитора Чайковского. В этом их особенность и специфическое место в отечественной детской литературе. Именно поэтому, помимо воспитательной, в них так сильна эстетическая функция: формирование у юных слушателей поэтического и музыкального вкуса — через слово звучащее, через интонирование, темпоритм и звуковую композицию. И в конечном итоге — через доставляемую этими спектаклями радость.

*Приложение 1*

Э. Графов[15]

## ШУТИТЬ НАДО ВСЕРЬЁЗ

*Поэт Д. Самойлов говорит о детских радиопередачах, в жанре которых он работает*

Опубликовано в: *«Советская культура», № 73 (4977), от 10 сентября 1976 г. С. 4.*

*— Давид Самойлович, почитатели вашего творчества — люди, как правило, взрослые. Но, согласитесь, вопрос вполне резонный: как же вы «дошли до жизни такой» (детские музыкальные радиокомедии для самых наших меньших)?*

— Дети — самый благодарный собеседник. А жанр радиопьесы меня интересует давно. Не пьесы, переделанной для радио, а именно радиопьесы.

*— Мы говорим о музыкальной радиопьесе. И речь, видимо, идёт не просто о музыкальном сопровождении?*

— В том-то и суть. Музыка здесь заменяет всю обстановочную часть. Это не просто иллюстрация. И тут мне и радиослушателям очень повезло: соавтором дорогого мне жанра, другом-единомышленником стал удивительный композитор, автор, как это принято говорить, «серьёзной» музыки — симфоний, концертов, инструментальной и вокальной музыки Б. Чайковский, который радостно отозвался на предложение работать в жанре музыкальной детской радиокомедии.

*— Разве это новый жанр? На радио уже накопили немалый опыт работы в этой области.*

— И да, и нет. Мы не были первооткрывателями. Достаточно вспомнить «Дон Кихота»[16] С. Богомазова на музыку Д. Кабалевского, работы М. Львовского и В. Коростылёва «Димка-невидимка», «Айболит»[17]. Основы жанра были заложены гораздо раньше. Но большинство удачных спектаклей были инсценировками. Нам же с Борисом Чайковским хотелось создать свою авторскую радиокомедию. Вот так и возник цикл маленьких комедий о слонёнке.

— *В чём же заключаются требования избранного вами жанра как такового?*

— Это должны быть пьесы, насыщенные музыкой, с понятной детям, даже дидактической идеей. Речь ни в коем случае не идёт о примитивизации языка, музыки, мысли, а лишь о той степени ясности для детей и взрослых, для их, что важно, совместного восприятия. В этом и трудность — в сочетании чёткой простоты и занимательности.

— *Кстати, о трудностях?..*

— Эта двойная задача и была основной сложностью. Но есть, к сожалению, и некоторые помехи внешнего порядка. Хотелось бы большей оперативности от работников радио. Такие произведения создаются в творческом увлечении. И хотелось бы, чтобы это увлечение не расхолаживалось длинным постановочным периодом.

— *Неоправданно длинным?*

— Неоправданно.

— *Будем рассматривать это как авторскую претензию?*

— Нет. Претензия выглядит как каприз. Речь идёт скорее о деловом пожелании. И вот здесь я не могу не высказать чувства благодарности фирме «Мелодия», которая очень внимательно относится к детским передачам на радио. Радиопередача улетает в эфир. И исчезает. Пластинка же фиксирует этот летучий жанр и позволяет вернуть понравившуюся передачу юному слушателю в любой момент. Стихи, повесть можно отнести в разные журналы, разные издательства. А у радиопьесы единственная судьба — радио и вот фирма «Мелодия».

— *А не видите вы свои передачи переложенными на язык мультфильма?*

— Не вижу. В том-то и дело, повторяю, что это жанр, рассчитанный специально на радио. Его так же нельзя перевести в мультфильм, как нельзя передать мультфильм по радио[18]. Кстати, радиодраматургия и теледраматургия во всём мире являются самостоятельными жанрами.

*— Но тогда же эта драматургия должна иметь и самостоятельные типографские издания?*

— Это очень любопытный вопрос. Расскажу вам о не менее любопытном казусе. Я получаю много писем из детских садов, школ с просьбой прислать тексты наших комедий. И как вы понимаете, у меня нет такого количества экземпляров текста, чтобы удовлетворить все просьбы. Выход только один — я предложил в связи с этим издательству «Искусство» книжку радиопьес.

*— И?*

— В издательстве не нашлось редакции, которой такая книжка пришлась бы по профилю[19].

*— Вероятно, нужна некоторая реорганизация в издательстве «Искусство», чтобы начать наконец, печатать лучшие передачи радио и телевидения.*

— Это зависит от Госкомиздата. А нужда в этом совершенно очевидна...

*— Детские передачи стали записываться на пластинки сравнительно недавно. Но ведь, вероятно, в фондах радио есть великолепные теперь забытые передачи. И для нынешних детей, они, выходит, безвозвратно потеряны?*

— Чрезвычайно важный момент. Я совершенно уверен, что следует создать серию передач по истории развития детской комедии и вернуть юному слушателю много ценностей, хранящихся под спудом.

*— Мы несколько увлеклись так называемыми организационными вопросами. Не вернуться ли нам в творческую лабораторию?*

— После нескольких пластинок о слонёнке мы с Борисом Чайковским сделали «Кота в сапогах», пьесу «Капа, мама, папа и волк»[20]. Сейчас на радио готовится передача «Слонёнок заболел»... Работа в хороших руках: режиссёр А. Ильина, редактор В. Вартанова, артисты Н. Литвинов, Б. Толмазов, Г. Вицин, З. Бокарёва и другие. Понимаете, в чём трудность этой работы и названного коллектива и авторов? Минимальная словесная экспозиция, самый лаконичный рассказ о том, что происходит, и только там, где этого избежать невозможно. Ведь смысл должен быть понятен из прямого общения персонажей. Подсказывать и объяснять действие должна и музыка, в которой неминуем и дорог элемент изобразительности.

— Дело не только в том, что музыка Бориса Александровича Чайковского сама по себе хороша. Ей присуще в наших спектаклях самостоятельное художественное значение. Ей свойственны

свежесть, оригинальность, юмор и, что не менее важно, самый серьёзный подход. Как говорится, шутить надо всерьёз.

*— Позвольте тогда задать «нешуточный» вопрос: детский юмор — это нечто специфичное, он отличается от взрослого?*

— Совпадает ли он с юмором для взрослых? Думаю, что это примерно одно и то же. Дети благодарно реагируют на каламбур, радуются игре слов, ценят несовпадение состояния персонажа и ситуации, в которую он попадает. Чутко понимают юмор, когда саморазоблачается лжец. Однако дети не любят зловещего юмора. Суд, свершаемый над отрицательным персонажем или явлением, должен быть справедливым, но добрым.

*— Можно согласиться, что стихи лучше воспринимаются детьми, чем проза. Видимо, именно поэтому вы избрали жанр комедии в стихах?*

— Я использую русский народный раёшный стих в самом вольном варианте. Его интонация ближе всего к народной речи, пересыпанной прибаутками, пословицами, поговорками. Оказалось, что этот стих прекрасно подходит для современного сюжета и легко усваивается детьми. Впрочем, я не считаю, что это единственный способ стилистического решения.

*— Если бы я сказал, что радио должно предоставить более широкие возможности для эксперимента, было бы это резонно?*

— Оставим этот вопрос на усмотрение радио. Что же касается нас с Борисом Чайковским, то вполне возможен переход от сказочных сюжетов к реальным, отход от некоторой басенности к реальности и большей злободневности. Хотя юные зрители вроде бы лучше воспринимают сказочный, аллегорический спектакль. Но пробовать стоит. Потребность ведь в детской комедии очень большая. Детям нравятся эти передачи.

*Приложение 2*

## РАДИОСПЕКТАКЛИ ПО ПЬЕСАМ Д. САМОЙЛОВА С МУЗЫКОЙ Б. ЧАЙКОВСКОГО

**Волшебный барабан**

По сказке Джани Родари. Перевод Б. Шлейфера.
Стихи и тексты песен Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.

Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Борис Толмазов, Зинаида Бокарёва, Милица Лаврова, Сергей Цейц, Михаил Абрамов, Леонид Пирогов, Анатолий Кубацкий.
Оркестр п/у Василия Ширинского.
Всесоюзное радио, 1954 / Всесоюзная студия грамзаписи, 1961 / Фирма «Мелодия», 1970.
Длительность: 14 мин.

**Слонёнок пошёл учиться**

Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Борис Толмазов, Надежда Нурм, Роман Юрьев, Михаил Абрамов, Зинаида Бокарёва, Галина Иванова, Алла Шапорина, Константин Михайлов.
Женский вокальный квартет.
Инструментальный ансамбль, дирижер Василий Ширинский.
Всесоюзное радио, 1956 / Апрелевский завод грампластинок, 1957 / Фирма «Мелодия», 1966.
Длительность: 18 мин.

**У Слонёнка день рождения**

Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Борис Толмазов, Николай Литвинов, Надежда Нурм, Роман Юрьев, Юлия Юльская, Галина Иванова, Зинаида Бокарёва, Дмитрий Бородин.
Вокальный ансамбль и оркестр п/у Леонида Пятигорского.
Всесоюзное радио, 1959 / Фирма «Мелодия», 1968.
Длительность: 23 мин.

**Слонёнок-турист**

Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Борис Толмазов, Георгий Вицин, Николай Литвинов, Ирина Потоцкая, Галина Иванова, Александр Юрьев.
Вокальный ансамбль и оркестр п/у Леонида Пятигорского.
Всесоюзное радио, 1965 / Фирма «Мелодия», 1968.
Длительность: 31 мин.

**Кот в сапогах**

По мотивам сказки Шарля Перро.
Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Николай Литвинов, Юрий Волынцев, Сергей Цейц, Клара Румянова, Ростислав Плятт, Михаил Баташов, Дмитрий Бородин.
Инструментальный ансамбль п/у Леопольда Гершковича.
Всесоюзное радио, 1971 / Фирма «Мелодия», 1971.
Длительность: 39 мин.

**Слонёнок заболел**

Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Борис Толмазов, Георгий Вицин, Николай Литвинов, Татьяна Непомнящая, Анатолий Кубацкий.
Инструментальный ансамбль.
Всесоюзное радио, 1977.
Длительность: 24 мин.

**Капа, мама, папа и волк**

По мотивам сказки Шарля Перро «Красная Шапочка».
Пьеса Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Антонида Ильина.
В ролях: Николай Литвинов, Борис Толмазов, Клара Румянова, Зинаида Бокарёва, Виктор Зазулин, Михаил Воронцов, Всеволод Абдулов, Евгений Фёдоров, Дмитрий Бородин.
Инструментальный ансамбль.
Всесоюзное радио, 1978.
Длительность: 28 мин.

**Лоскутик и Облако**

*(Звуковые страницы детского журнала «Колобок»)*
Композиция по сказке Софьи Прокофьевой и песням из одноимённого мультфильма.
Стихи Давида Самойлова. Музыка Бориса Чайковского.
Режиссёр — Раса Страутмане.
В ролях: Клара Румянова, Ролан Быков, Олег Табаков, Борис Рунге, Алевтина Румянцева.

Инструментальный ансамбль, детский хор.
Т/о «Экран», 1977 (фонограмма) / Фирма «Мелодия», 1980.
Длительность: 07 мин.

*Примечания*

[1] Исключения составляют стихотворения «Кому что нравится» (1961) и «Светофор» (1962), выпущенные издательством «Детский мир» в виде книжек-ширм (формат: 10 стр. с илл.), и «Шоколандия», изданное уже в нынешнем веке в сборнике «Конь о шести ногах» [Самойлов 2008].

[2] Имеется в виду, видимо, «Песня футболиста» композитора Е. Жарковского на стихи Д. Самойлова: «Идёт футбольный матч, / Летит над полем мяч...» [Самойлов 2025, 221], часто звучавшая по радио в 1950-е гг. в исполнении Ю. Хочинского, а затем — В. Селиванова.

[3] Этот музыкальный фрагмент созвучен пьеске А. К. Лядова «Музыкальная шкатулка», тоже часто звучащей в радиосказках.

[4] А. А. Ильина (Энке) (1912–1996) — режиссёр и актриса радиотеатра, воспитанница руководимой Р. М. Иоффе в конце 1930-х гг. Студии юных чтецов — так называемого молодежного резерва творческих сил радиовещания. Работала на радио больше 45 лет, сыграла множество ролей и поставила большое количество спектаклей для разных возрастов, а также радиопередач циклов «Угадай-ка» и «В стране литературных героев». Лучшие из её радиопостановок были изданы на грампластинках («В дурном обществе», «Ночь перед Рождеством», «Огневушка-Поскакушка», «Пингвинёнок» и др.)

[5] На настоящий момент запись этого радиоспектакля не найдена.

[6] Подробный анализ музыки Б. Чайковского к детским радиопостановкам см. в работах В. Келле [Келле 2021], Г. Овсянкиной [Овсянкина 2014], коллективном сборнике «Творческое наследие Бориса Чайковского» [Наследие 2015].

[7] Подробнее об особенностях двуадресности произведений этого периода см. в статье М. Лурье [Лурье 2003].

[8] КСП — Клуб самодеятельной песни. Неформальное социально-культурное движение, возникшее в 60-е годы в СССР на почве увлечения туристскими песнями под гитару. Из КСП развилось искусство авторской (бардовской) песни.

[9] В 1980-е гг. для обозначения этого культурного феномена возникнет термин *Третье направление* (то есть не академическое и не эстрадное, но соединяющее в себе лучшие наработки того и другого) и появится одноимённая творческая лаборатория — по аналогии с *Третьем течением* в западной музыке. См.: [Семёнов 2009, 12].

[10] Цитата дана по записи радиоспектакля, выложенной на интернет-ресурсах Гостелерадиофонда. В чуть изменённом виде этот фрагмент текста присутствует в фильме «Про кота» («Экран», 1985).

[11] Ещё две работы для детей сделаны Самойловым с другими композиторами: тексты песен к аудиопостановке Н. Киселёвой «Большая докторская сказка» по К. Чапеку («Мелодия», 1978, музыка В. Берковского и С. Никитина) и кукольному мультфильму Н. Серебрякова «Разлучённые» по роману Ю. Олеши «Три толстяка» («Союзмультфильм», 1980, музыка Ген. Гладкова).

[12] Популярная в СССР музыкально-развлекательная телепрограмма, выходившая еженедельно, по воскресеньям.

[13] Р. Страутмане также поставила по оригинальным сценариям Самойлова два мультфильма для взрослых: «Аттракцион» (1983) и «Таракан» (1988).

[14] В интервью 1984 года Самойлов упоминает о желании написать пьесу по сказке Ш. Перро «Мальчик-с-пальчик», но замысел осуществлён не был [Баевский 1986, 250].

[15] Э. Г. Графов (р. 1934), журналист и фельетонист, работал в «Известиях», «Советской культуре», «Литературной газете», «Московском комсомольце», «Общей газете» и др. Автор нескольких сборников сатирической прозы и книги воспоминаний «Если мне не изменяет память...» (М., 2013). Входил в круг общения Самойлова, неоднократно упоминается им в «Подённых записях».

[16] Радиопостановка детской редакции, 1945 г. Инсценировка и тексты песен С. Богомазова. Реж. Б. Бибиков и О. Пыжова.

[17] Речь идёт о цикле пьес М. Львовского и В. Коростылёва «Димка-невидимка», «Димка в открытом море», «Димка и чудо 46–51» и пьесе-инсценировке В. Коростылёва «Доктор Айболит» («О чём рассказали волшебники»). Все написаны и поставлены на радио в 1954–1956 гг.

[18] В середине 1980-х гг. Самойлов всё-таки адаптировал свои пьесы для мультипликации — см. мультфильмы И. Уфимцева «Слонёнок пошёл учиться» (1984) и «Слонёнок заболел» (1985).

[19] Что не мешало издательству «Искусство» в то же время выпускать книги радиопьес М. Константиновского «КОАПП! КОАПП! КОАПП!» (8 выпусков, 1969–1978), В. Крепса и К. Минца «На волне Знаменитых Капитанов» (1975), а чуть позже — С. Рассадина и Б. Сарнова «В стране литературных героев» (1979).

[20] Спектакль «Капа, мама, папа и волк» в источниках Гостелерадиофонда датирован 1978 г., то есть вышел годом позже спектакля «Слонёнок заболел» и на два года позже интервью. Однако из текста следует, что написана пьеса раньше. В «Подённых записях» (М., 2002) она упоминается (в контексте радио) в записи от 22 августа 1971 г. [Самойлов 2002, 56]. Возможно, именно ситуацию с задержкой выпуска этого спектакля имеет в виду Самойлов, когда говорит о неоправданно затянувшимся постановочном периоде.

*Литература*

*Источники*

*Гришашвили 1955* — Гришашвили И. Г. Сказки / пер. с грузинского Д. С. Самойлова. М.: Детгиз, 1955.

*Фильм 1980* — Документальный фильм «Композитор Борис Чайковский» / реж. Ю. Файт. Т/о «Экран», 1980.

*Городницкий 2023* — Городницкий А. М. Давид Самойлов // «Тебя мне память возвратила...»: Книга воспоминаний о Давиде Самойлове / сост.: А. Давыдов, Г. Евграфов; отв. ред.: Ю. Фридштейн; автор предисловия: А. Немзер. М.: Центр книги Рудомино, 2023. С. 146–166.

*Ким 2023* — Ким Ю. Ч. Воспоминания о Давиде // «Тебя мне память возвратила...»: Книга воспоминаний о Давиде Самойлове / сост.: А. Давыдов, Г. Евграфов; отв. ред.: Ю. Фридштейн; автор предисловия: А. Немзер. М.: Центр книги Рудомино, 2023. С. 252–267.

*Волшебный барабан 1957* — Родари Д. Волшебный барабан / пер. и слова песен Д. Самойлова. Муз. Б. Чайковского // Волшебный барабан: В помощь художественной самодеятельности школьников / сост. З. Андреева. М.: Детгиз, 1957. С. 140–156.

*Самойлов 2025* — Самойлов Д. С. Без музыки нельзя... / сост. А. Давыдов и Г. Евграфов. М.: Водолей, 2025.

*Самойлов 2008* — Самойлов Д. С. Конь о шести ногах: Стихотворные пьесы и стихи для детей. М.: Октопус, 2008.

*Самойлов 2015* — Самойлов Д. С. Над балаганом — небо. Поэзия и театр / сост., послесловия, комм. Г. Р. Евграфова. М.: Текст, 2015.

*Самойлов 2002* — Самойлов Д. С. Подённые записи: в 2 т. Т. 2. М.: Время, 2002.

*Самойлов 1982* — Самойлов Д. С. Слонёнок пошёл учиться: Стихотворные пьесы. М.: Детская литература, 1982.

*Самойлов 2010* — Самойлов Д. С. Счастье ремесла: Избранные стихотворения / сост. В. Тумаркин. М.: Время, 2010.

*Смехов 2023* — Смехов В. Б. В Безбожном переулке, «в рабочем порядке» // «Тебя мне память возвратила...»: Книга воспоминаний о Давиде Самойлове / сост.: А. Давыдов, Г. Евграфов; отв. ред.: Ю. Фридштейн; автор предисловия: А. Немзер. М.: Центр книги Рудомино, 2023. С. 390–400.

*Останкино 1977* — Телепрограмма «Давид Самойлов. Вечер в Концертной студии Останкино». ЦТ, 1977 // Издательство «Время»: медиатека. URL: https://books.vremya.ru/main/media/7329-tvorcheskij-vecher-davida-samojlova-v-ostankino.html

*Диафильм 1991* — «У слонёнка день рождения»: Диафильм для детских садов РСФСР. По мотивам стихотворной пьесы Д. Самойлова / автор Т. Гризик, худ. В. Шварц. Студия «Диафильм», 1991. URL: https://diafilm.online/viewing-hall/catalog/39086-slonenka-den-rozhdeniia/

*Исследования*

*Баевский 1986* — Баевский В. С. Давид Самойлов. Поэт и его поколение. М.: Советский писатель, 1986.

*Гельфонд 2025* — Гельфонд М. М. Мюзикл Б. Окуджавы «Приключения Буратино»: детям и взрослым // Детские чтения. 2025. № 1 (27). С. 77–91. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-1-27-77-91

*Келле 2021* — Келле В. М. «Все мы родом из детства...»: (о музыке для детей Бориса Чайковского) // Борис Александрович Чайковский: [сайт]. 2021. 17 июня. URL: https://boristchaikovsky.ru/arhive/vse-my-rodom-iz-detstva/

*Корганов 2001* — Корганов К. Т. Борис Чайковский: личность и творчество: [электронное издание]. М.: Композитор, 2001. URL: https://karenkorganov.ru/BorisChaikovsky05.html

*Лосев 2024* — Лосев Л. В. Эзопов язык в русской литературе (современный период) / подготовка к публикации А. Архиповой[1)]. М.: Новое литературное обозрение, 2024.

*Лурье 2003* — Лурье М. Л. Товарищ Папава и великан Блюминг: к вопросу о «взрослом тексте» детской литературы («Сказки среди бела дня» В. Витковича и Г. Ягдфельда) // Детский сборник: Статьи по детской литературе и антропологии детства / сост. Е. В. Кулешов, И. А. Антипова. М.: ОГИ, 2003. С. 329–347.

*Наследие 2015* — Творческое наследие Бориса Чайковского / сост. В. М. Келле; Российская Академия музыки им. Гнесиных; Фонд сохранения творческого наследия Бориса Чайковского. М.: ПРОБОЛ-2000, 2015.

*Немзер 2020* — Немзер А. С. Давид Самойлов: поэзия как судьба // Самойлов Д. С. Мемуары. Переписка. Эссе. М.: Время, 2020. С. 5–27.

*Немзер 2005* — Немзер А. С. Поэмы Давида Самойлова // Самойлов Д. С. Поэмы. М.: Время, 2005. С. 353–464.

*Овсянкина 2014* — Овсянкина Г. П. Музыка к радиосказкам Б. А. Чайковского: жанрово-стилистический аспект // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=17068

*Семёнов 2009* — Семёнов А. В. Геннадий Гладков: Книга о весёлом композиторе. М.: Музыка, 2009.

[1)] Признана иностранным агентом в РФ.

*References*

*Baevskij 1986* — Baevskij, V. S. (1986). David Samojlov. Poet i ego pokolenie [David Samoilov. The Poet and His Generation]. Moscow: Sovetskij pisatel'.

*Gelfond 2025* — Gelfond, M. M. (2025). Myuzikl B. Okudzhavy "Priklyucheniya Buratino": detyam i vzroslym [Bulat Okudzhava's musical "The Adventures of Buratino": for children and adults]. Detskie chtenia, 1(27), 77–91. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-1-27-77-91

*Kelle 2021* — Kelle, V. M. (2021). "Vse my rodom iz detstva...": (o muzyke dlya detey Borisa Chaykovskogo) ["We all come from childhood...": (About Boris Tchaikovsky's music for children)]. In Boris Aleksandrovich Chajkovskij [Boris Alexandrovich Tchaikovsky: (website)]. June 17. Retrieved from: https://boristchaikovsky.ru/arhive/vse-my-rodom-iz-detstva/

*Korganov 2001* — Korganov, K. T. (2001). Boris Chaykovskiy: lichnost' i tvorchestvo [Boris Tchaikovsky: personality and creativity: (electronic publication)]. Moscow: Kompozitor. Retrieved from: https://karenkorganov.ru/BorisChaikovsky05.html

*Losev 2024* — Losev, L. V. (2024). Ezopov yazyk v russkoj literature (sovremennyj period) [Aesopian language in Russian literature (modern period)] (Ed. by A. Arhipova). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

*Lure 2003* — Lure, M. L. (2003). Tovarishch Papava i velikan Blyuming: k voprosu o "vzroslom tekste" detskoj literatury ("Skazki sredi bela dnya" V. Vitkovicha i G. Yagdfel'da) [Comrade Papava and the Giant Bluming: On the Question of the "Adult Text" of Children's Literature ("Tales in Broad Daylight" by V. Vitkovich and G. Jagdfeld)]. In E. V. Kuleshov, I. A. Antipova (Eds.), Detskij sbornik: Stat'i po detskoj literature i antropologii detstva [Children's Collection: Articles on Children's Literature and the Anthropology of Childhood] (pp. 329–347). Moscow: OGI.

*Naslediye 2015* — Kelle, V. M. (Ed.). (2015). Tvorcheskoye naslediye Borisa Chaykovskogo [The creative legacy of Boris Tchaikovsky] (Eds. Rossiyskaya Akademiya muzyki im. Gnesinykh, Fond sokhraneniya tvorcheskogo naslediya Borisa Chaykovskogo). Moscow: PROBOL-2000.

*Nemzer 2020* — Nemzer, A. S. (2020). David Samojlov: poeziya kak sud'ba. [David Samoilov: Poetry as Destiny]. In D. S. Samoilov, Memuary. Perepiska. Esse [Memoirs. Correspondence. Essays] (pp. 5–27). Moscow: Vremya.

*Nemzer 2005* — Nemzer, A. S. (2005) Poemy Davida Samojlova [Poems by David Samoilov]. In Samoilov D. S., Poemy [Poems] (pp. 353–464). Moscow: Vremya.

*Ovsyankina 2014* — Ovsyankina, G. P. (2014). Muzyka k radioskazkam B. A. Chaykovskogo: zhanrovo-stilisticheskiy aspect [The music to radio fairy tales by B. A. Tchaikovsky: genre and stylistic aspect]. Sovremennyye problemy

nauki i obrazovaniya, 6. Retrieved from: https://science-education.ru/ru/article/view?id=17068

*Semonov 2009* — Semonov, A. V. (2009). Gennadiy Gladkov: Kniga o vesolom kompozitore [Gennady Gladkov: A book about a cheerful composer]. Moscow: Muzyka.

*Konstantin Arbenin*

Independent researcher; ORCID: 0009-0008-8484-3107

RADIOJOYS. ABOUT MUSICAL AND POETIC TALES OF DAVID SAMOILOV AND BORIS TCHAIKOVSKY

The article examines audio productions of fairy tale plays by David Samoilov with music by Boris Tchaikovsky (*The Little Elephant Went to Study*, *The Little Elephant Tourist*, *Puss in Boots* etc.), created by director Antonida Ilyina and released from 1954 to 1978, first on the All-Union radio and then on gramophone records. Samoilov's plays, written especially for radio, brought new intonations to the style of children's radio plays, characteristic of the cultural phenomena of the thaw, and, enriched with Tchaikovsky's music, became a kind of transition from the academic tradition of musical and literary compositions to the emerging genre of children's musicals. The hidden moral background present in all the tales of the cycle is analyzed, their conflict is revealed, and parallels are drawn between Samoilov's comedy of everyday masks and the Italian commedia dell'arte. The history and evolution of the joint works of Samoilov and Tchaikovsky are traced; their stylistic uniqueness and artistic features are noted.

*Keywords*: David Samoilov, Boris Tchaikovsky, Nikolay Litvinov, radio play, radio show, radio theater, The Little Elephant, "Puss in Boots", musical, gramophone record, "thaw"

*Роман Кушнир*

# «СТАРЫЙ ВЕРНЫЙ СПИХА» И НАЧАЛЬНИК *ГОВОРИТ МОСКВА*: ОБРАЗЫ РАДИОАППАРАТУРЫ В ДВУХ ПОЗДНЕСОВЕТСКИХ ДЕТСКИХ ПОВЕСТЯХ-СКАЗКАХ

Статья обращается к изучению литературной репрезентации радиоаппаратуры в двух позднесоветских детских сказочных повестях: «Гарантийные человечки» (1974) Эдуарда Успенского и «Повесть о дружбе и недружбе» (1980) Аркадия и Бориса Стругацких. В этих произведениях радиоприёмники (радиола, транзистор) изображаются как имеющие агентность и выступают сюжетообразующим элементом. Целью статьи является выявление особенностей создания образа радиоаппаратуры, особый акцент делается на анализе того, какие фундаментальные фольклорные и мифологические источники обнаруживаются в структуре этого образа. Исследование показало, что природа образа радиоприёмников имеет сложный синтетический характер. Авторы объединяют и творчески переосмысливают элементы из русских и западноевропейских мифов и сказок, осовременивая и перенося их в советскую реальность, сочетая с детским и взрослым фольклором СССР, а также придавая им новые советские смыслы. В образе радиоаппаратуры, неотъемлемой части советской (детской) повседневности, присутствует также «взрослый» план содержания, что подчёркивает двухадресность данных повестей.

*Ключевые слова*: советская повесть-сказка, радиоаппаратура, советская повседневность, А. Н. и Б. Н. Стругацкие, Э. Н. Успенский

В статье рассматривается репрезентация радиоаппаратуры в двух позднесоветских детских повестях-сказках: «Гарантийные человечки» (1974) Эдуарда Николаевича Успенского (1937–2018) и «Повесть о дружбе и недружбе» (1980) Аркадия Натановича (1925–1991) и Бориса Натановича Стругацких (1933–2012). Повести рассказывают о фантастических элементах, гармонично

*Роман Николаевич Кушнир*, независимый исследователь, Петрозаводск, romuald-myaumurr@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-174-194

вписанных в советскую повседневную реальность 1970–1980-х гг. Произведения могут быть также объединены тем, что образ радио в них является сюжетообразующим — радиоаппаратура (радиола, транзистор) изображена как имеющая агентность и действующая наравне с героями-детьми. Поэтому эти повести были выбраны для анализа в данной статье. Целью является выявление особенностей создания образа радиоаппаратуры, причём будет сделан особый акцент на анализе того, какие фундаментальные фольклорные и мифологические источники обнаруживаются в структуре этого образа.

«Повесть о дружбе и недружбе» — единственное произведение Стругацких, адресованное детской аудитории. Главный герой — четырнадцатилетний школьник Андрей Т., обычный городской подросток. По словам Романа Арбитмана, Андрей «подчёркнуто обыкновенен и негероичен» в отличие от совершающих подвиги идеальных «сверхмальчиков», часто встречающихся в советской фантастической литературе [Арбитман 1989]. Его можно отнести к новому типу героя, сложившемуся в советской детской литературе с 1960-х гг.: «обыкновенный ребёнок, живущий в мирное время и проявляющий героизм в борьбе с безнравственностью и подлостью, где от него требуется настоящее мужество и благородство»; ребёнок, оказывающийся в эпицентре сложных жизненных проблем [Колесова 2013, 107, 109; Струкова 2009, 68, 107–108]. В начале зимних каникул Андрей заболевает ангиной и вынужден в канун Нового года остаться дома. Его друг Генка по прозвищу Абрикос обещает навестить его, но так и не приходит. Андрей внезапно узнаёт, что Генка попал в плен к неким силам зла, и отправляется на помощь. Во время своего путешествия мальчик меняется — взрослеет, становится мудрее.

Его увлечения довольно типичны для обычных позднесоветских городских детей [Нуркина 2015, 66–67] и создают образ начитанного, несколько «книжного» ребёнка из интеллигентной семьи: Андрею нравится чтение научно-фантастической, детективной и приключенческой литературы; просмотр фильмов и телепередач такого же рода; коллекционирование почтовых марок. Ещё у него есть приёмник «Спидола» (Spidola), который мальчик воспринимает как приятеля и наделяет именем, обыгрывающим его название: «...Андреев любимец и мученик, радиоприёмник второго класса „Спидола“ — он же Спиха, он же Спиридон, он же Спидлец этакий, в зависимости от состояния эфира и настроения» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 358]. Это одушевление, пусть в данном

случае и явно шуточное, может интерпретироваться как пример детского взгляда на окружение, когда для ребёнка «за видимой оболочкой предметов скрывается другая, „невидимая“ сторона» [Маслова 2013, 14]. В рамках этой «детской философии» неодушевлённые предметы (игрушки, предметы домашней обстановки и т. д.) могут восприниматься как живые, особенно во время игры [Маслова 2013, 14; Тэйлор 2009, 55–56]. Благодаря способности к «наивному очеловечиванию», «всеобщей персонализации», являющейся «характерной чертой для детского мышления», предметы и вещи обыденного опыта перестают быть просто предметами и вещами — происходит «веществование вещи», обретение ей символической функции [Осорина 1986, 60; Мелетинский 1976, 165, 173]. Тёплое, задушевное отношение Андрея к своему транзистору может быть интерпретировано и как пример характерной для советской цивилизации увлечённости вещью, дружбы с ней, когда предметы, прежде всего нестандартные, личные (в том числе и радиоаппаратура), наделялись субъектностью, воспринимались как «вещи-товарищи» [Дёготь 2005, 201–210; Орлова 2004, 84–90]. По словам А. В. Голубева, в советском дискурсе «не только люди изображались как субъекты социально-экономических процессов, но и предметы материального мира выступали как их активные участники» [Голубев 2020, 18]. Советские предметы могли восприниматься как человечные, дружественные и близкие пользователю, едва ли не такие же советские граждане, как он сам [Дёготь 2005; Орлова 2004]. Приёмник как верный товарищ в беде скрашивает пребывание дома Андрея, расстроенного отменой своей поездки за город вместе с семьёй [Стругацкий, Стругацкий 1993, 356].

Вскоре в жизнь героя вторгается фантастическое в виде полуяви-полусна [Арбитман 1989], в котором ему предстоит пройти настоящий квест со множеством испытаний, чтобы выручить Генку. Как отмечала Анна Розова, художественное пространство «Повести о дружбе и недружбе» на разных уровнях текста подчинено фольклорной волшебно-сказочной традиции [Розова 2025; Ровенко, Лойтер 2023, 450]. При этом фольклорно-сказочный материал осовременен, включает в себя элементы из массовой научно-фантастической и приключенческой литературы, столь любимой главным героем [Арбитман 1989; Розова 2025]. В путешествии Андрея по сказочно-фантастическому миру радио играет ключевую роль. Приёмник приносит новость о пленении Генки и рассказывает, как спасти его.

> Чтобы рассеяться, Андрей взял Спиху и повернул верньер до щелчка. Зашуршала несущая частота, пробилась какая-то неясная музыка. И вдруг послышался знакомый голос. Явственный, хотя и слегка придушенный голос Генки-Абрикоса отчетливо произнёс:
>
> — Андрюха... Андрюха... Ты меня слышишь?.. Андрюха... Пропадаю, старик... На помощь... <...>
>
> Спиридон всё продолжал взывать к нему о помощи голосом Генки-Абрикоса, но тут что-то произошло со шкалой диапазонов. Она озарилась зеленоватым мерцающим сиянием и превратилась в дисплей, как на японской вычислительной машинке старшего брата, а по дисплею побежали справа налево светящиеся слова. Андрей читал, обмирая: ЕСЛИ ХОЧЕШЬ СПАСТИ НЕОБХОДИМО УСПЕТЬ ДО ПОЛУНОЧИ ХОД НА КУХНЕ У ХОЛОДИЛЬНИКА (так в тексте. — *Р. К.*) [Стругацкий, Стругацкий 1993, 358–359].

Когда мальчик пугается при виде открывшегося на кухне подземного хода, «Спиха, Спидлец этакий» вселяет в него храбрость, транслируя «начальные такты старой славной песенки: К другу на помощь! Вызволить друга / Из кабалы и тюрьмы!..»[1] [Стругацкий, Стругацкий 1993, 359], то есть «Песни мушкетёров» из пьесы «Двадцать лет спустя» (слова М. А. Светлова, музыка М. В. Карминского). Она выступает лейтмотивом приключений Андрея и вновь звучит в финале повести [Стругацкий, Стругацкий 1993, 396]. У Стругацких структура образа приёмника «Спидола» основана на фольклорно-сказочных традициях. Если использовать определение В. Я. Проппа, транзистор Андрея выступает как отправитель, который в волшебной сказке включён в начальную ситуацию и вызывает отсылку героя из дома на поиск [Пропп 2020, 44, 82, 86].

Испытания Андрея происходят в сказочно-фантастическом мире, очень напоминающем и советскую реальность 1970–1980-х гг. Мальчик в начале своего пути пересекает «самый обыкновенный плавательный бассейн, точно такой же, в каком Андрей Т. некогда сдавал нормы ГТО» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 363–364]. Далее герой должен взобраться по огромной лестнице, похожей на ту, что он «видел во время школьной экскурсии на шефский завод» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 369–370]. Андрею задаёт загадки сложная электронно-вычислительная машина ВЭДРО (Всемогущий Электронный Думатель, Решатель и Отгадыватель), точно вышедшая из какого-то советского НИИ или конструкторского бюро, в которых работают родители мальчика, поэтому ЭВМ ему в определённой степени знакомы из родительских разговоров [Стругацкий,

Стругацкий 1993, 371–380]. В павильоне филателистов герою предлагают отказаться от своих поисков, соблазняя редкими марками [Стругацкий, Стругацкий 1993, 383–386]. В творчестве Стругацких, в цикле о НИИЧАВО, можно найти и другие примеры подобного сказочно-реалистического пространства, когда волшебно-сказочные образы «получают новую смысловую нагрузку, сохраняя за собой и первоначальное значение», а персонажи и сюжеты русских сказок встраиваются в структуру советской реальности [Милославская 2014, 173–174]. Спиридон кажется органичной частью этого советско-фантастического мира. В образе приёмника можно найти параллели с волшебным предметом-помощником [Пропп 2020, 402–415]. Хотя в фольклорной волшебной сказке функции отправителя и помощника чётко разграничены и не могут выполняться одним и тем же персонажем, в литературной сказке Стругацких в образе «Спидолы» происходит их синтез. Транзистор не только отсылает Андрея на поиск, но и действует, точно клубочек из русских сказок, ведущий героя — точнее, его осовремененная версия. Его действия напоминают круг действий помощника в волшебной сказке, охватывающий пространственное перемещение героя, ликвидацию беды или недостачи, спасение от преследования, разрешение трудных задач, трансфигурацию героя [Пропп 2020, 85]. Передавая обрывки песен, «Спидола» помогает Андрею перемещаться по фантастическому миру, подбадривая мальчишку, когда тот устаёт; выручает из ловушек, расставленных силами зла; помогает преодолеть искушение (например, в павильоне филателистов), напоминая о пропавшем друге; и в конечном итоге способствует не только успешному завершению поиска, но и изменению самого героя в процессе, его взрослению, когда Андрей, не меняясь внешне, к финалу растёт над собой [Стругацкий, Стругацкий 1993, 363, 366, 370, 387, 397].

Однако образ Спиридона более сложный и комплексный, чем бывает образ помощника в фольклорных волшебных сказках. В них герои лишены характера, психологизма. Но, как отмечает Анна Струкова, в повести-сказке могут психологизироваться и фольклорные персонажи, и различные фольклорные ситуации [Струкова 2009, 113]. Даже волшебные предметы, выполняющие в волшебной сказке чисто «технические» функции, могут получать психологическую характеристику [Струкова 2009, 150]. У Стругацких наиболее подробно психологически разработан характер, прежде всего, самого Андрея, но присутствует и ограниченная психологическая характеристика Спиридона — радиоприемник становится своего

рода личностью. Он способен испытывать эмоции: например, как и сам герой, порой боится опасностей [Стругацкий, Стругацкий 1993, 364]. Когда во время путешествия Андрей хочет оставить приёмник, тот жалобно умоляет не бросать его одного, играя старинный романс «Не уходи!» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 369–370]. При успешном преодолении мальчишкой одного из испытаний, транзистор вместе с ним насмехается над обескураженным злодеем.

> — А как же мама? — вопил вслед Конь Кобылыч. — А медные трубы? Вы забыли про медные трубы! / Но Андрей Т. больше не откликался. Он на ходу повернул верньер до щелчка, и Спидлец немедленно взвыл: «Мы с милым расставалися, клялись в любви своей...» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 367].

Находясь в хорошем настроении, Спиридон что-нибудь насвистывает или напевает [Стругацкий, Стругацкий 1993, 363]. Он не просто помогает Андрею, но и общается с тем, транслируя ту или иную песню в зависимости от ситуации, причём это преимущественно узнаваемые советские песни, героические, посвящённые дружбе и борьбе. Среди них уже упомянутая «Песня мушкетёров», а также «Прощание с горами» и «Песня о друге» В. Высоцкого из кинофильма «Вертикаль» (1967) и «Песня о весёлом барабанщике» Б. Окуджавы из кинофильма «Друг мой, Колька!» (1961) [Стругацкий, Стругацкий 1993, 359, 366, 370, 387, 396–397]. Эти песни не являются какой-то малозначительной деталью, а играют важную роль в произведении. По словам Арбитмана, они «в трудные минуты... помогают герою сделать выбор между поступком и „благоразумной“ осторожностью» и вообще выступают музыкальной темой повести [Арбитман 1989]. Весь представленный в тексте репертуар Спиридона обычный ребёнок мог услышать на волнах советского радио в 1970–1980-е гг.[2] Это тоже вносит свой вклад в осовременивание фольклорно-сказочного материала, делая фантастическое пространство узнаваемым для позднесоветских читателей.

Антагонисты неоднократно пытаются оставить героя без помощника, нейтрализовать приёмник — например, просто выключив последний или как-то убрав его подальше от Андрея [Стругацкий, Стругацкий 1993, 366, 385]. Но Спиридон мужественно делит с героем все опасности и лишь ближе к финалу повести одному из злодеев почти удаётся погубить его. В этой драматической сцене уничтожение приёмника показано как гибель товарища, которого оплакивает главный герой.

> Конь Кобылыч выхватил из-под мышки лазерный пистолет. Ослепительный луч просёк темноту над головой Андрея и вонзился прямо в грудь транзисторному менестрелю.
>
> Андрей Т. задохнулся от ужаса, а Спиридон жалобно пискнул на полуслове и замолк. Посередине шкалы диапазонов у него тлело, остывая на глазах, раскалённое вишнёвое пятно.
>
> —Это подло! — закричал Андрей Т. <...> ...такой приёмник загубили, такого певуна... [Стругацкий, Стругацкий 1993, 387–388]

Но затем Спиридон чудесным образом оживает и участвует в финальной битве Андрея с силами зла, вновь вдохновляя мальчика «Песней мушкетёров» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 396]. После возвращения героя в реальность он замечает на своём приёмнике след ранения. «Андрей Т. лежал на спине, обеими руками держа Спиху, Спиридона, Спидлеца этакого, глядел на его страшную сквозную рану — круглую дыру с оплавленными краями — и слушал» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 397]. В финальном эпизоде Спиридон вновь транслирует «Песню о весёлом барабанщике»: «и эта песенка, как всегда, была уместной, и от нее тихонечко и сладко щемило сердце» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 397]. «Старый верный Спиха» сопровождает героя от начала до конца повести, причём Андрей испытывает к приёмнику заметную эмоциональную привязанность, что позволяет рассматривать «Спидолу» как синтез образов волшебного предмета-помощника и советской «вещи-товарища».

Образ транзистора может также иметь отношение к советскому детскому страшному повествовательному фольклору (детские страшные истории, так называемые «страшилки»). В этих историях наиболее многочисленную группу персонажей составляют «неодушевлённые вполне обычные предметы, вещи, явления окружающего ребёнка мира... <...> Они двигаются, разговаривают, предупреждают, угрожают, душат, убивают» [Лойтер 1998, 60]. Среди них заметно представлена радиоаппаратура, нередко выступающая как помощник, союзник ребёнка против угрожающих ему сил зла. «Вещие» и «авторитетные голоса по радио или телевидению» обращаются прямо к детям-героям, пытаясь предупредить о грозящей опасности, уберечь их [Осорина 1986, 43–45]. Хотя повесть Стругацких нельзя в полной мере отнести к детским страшным историям, можно говорить о присутствии некоторых отсылок к ним. Повседневное пространство советского детства (пионерский лагерь, школа, общественный транспорт и т. д.) в страшилках




*Рис. 1.* Инструкция пользования портативным транзисторным приёмником «Спидола»

часто оказывается связано с ужасом и угрозой. Подобное присутствует и в «Повести о дружбе и недружбе», где, например, герой находит на дне обычного, на первый взгляд, плавательного бассейна разбросанную одежду и череп, который, впрочем, оказывается коровьим, взятым из школьного зоологического кабинета [Стругацкий, Стругацкий 1993, 363], что превращает страшилку в пародию, антистрашилку. Образы и имена некоторых злодеев (Красноглазый Юноша, Хмырь с Челюстью и т. д.), с которыми в финальной битве сталкивается Андрей [Стругацкий, Стругацкий 1993, 391–395], имеют определённое сходство с характерными персонажами советских детских страшных историй. «Спидола», помогая противостоять им, выступает как «вещий голос» радио. Можно вновь говорить о сложной синтетической природе образа транзистора: в фольклорно-сказочной поэтике происходит синтез с детскими страшными историями.

Как в образе Спиридона, так и в повести в целом присутствует и «взрослый» пласт семантики, недоступный ребёнку. Произведение содержит злободневный посыл, понятный взрослому читателю, в частности, философские рассуждения о дружбе, смысле жизни, истинных ценностях и т. д. Как осознаёт герой ближе к финалу, «главное, оказывается, в том, что мир огромен и сложен, и дел

в этом мире у человека невпроворот, что жизнь коротка, а Вселенная вечна, и смешно тратить свои лучшие годы на ерунду...» [Стругацкий, Стругацкий 1993, 387]. Этот урок недетской жизненной мудрости преподаёт Спиридон, чьи песни (творчество Высоцкого и Окуджавы) определённо скажут больше взрослому, чем ребёнку. В композиции повести используется такой художественный приём, как обрамление: в начале Андрей ждёт в гости Генку-Абрикоса, затем переживает приключения в фантастическом пространстве и в финале просыпается утром первого января и встречает виноватого Генку, нарушившего своё обещание и так и не навестившего друга. Начальный и финальный эпизоды словно взяты из реалистической советской (детской) повести с вполне жизненным сюжетом (друг не сдержал обещание) и не содержат никаких фантастических элементов. Но после всего пережитого в фантастическом пространстве главный герой смотрит на мир по-новому и прощает оплошавшего товарища. В этой связи образ Спиридона выходит за рамки сказочной поэтики, приобретая сходство с реалистическим образом наставника, ментора, старшего.

В основе повести «Гарантийные человечки» — характерная для сказки ситуация двоемирия, взаимодействие мира людей и фантастического мира маленьких «гарантийных человечков», живущих в различных бытовых приборах и обеспечивающих их нормальное функционирование на время срока гарантии. Текст рассказывает о летних приключениях четырёх человечков, которые вместе со своими приборами оказываются на даче, где вынуждены как бороться с враждебно настроенными местными мышами, так и скрываться от маленькой девочки Тани, подозревающей об их существовании. Хотя в произведении и присутствует герой-ребёнок, С. Н. Роман обращает внимание на то, что образ Тани раскрыт слабо, а её действия почти не влияют на события повести [Роман 2022, 155]. Однако «именно ребёнок является носителем мифологического сознания, способного связать неодушевлённый предмет с неким живым существом, обитающим в нём. Именно с Таней отождествляет себя маленький читатель, в то время как мир человечков является для него в целом закрытым» [Роман 2022, 155]. Приключения «гарантийных» занимают центральное место, представляют наибольший интерес для читателя, в то время как Таня находится как бы на периферии, отступает на задний план, и человечки практически никак не взаимодействуют с ней.

Образ человечков обладает сложной синтетической природой, опираясь на целый ряд фольклорно-мифологических и литератур-

ных источников, творчески скомпонованных и переработанных автором. С. Н. Роман говорит о том, что гарантийные человечки соединяют в себе черты персонажей фольклора (духи дома), западноевропейских народных сказок в литературной обработке («маленькие человечки» из сборников братьев Гримм) и в то же время типологически близки образам советской детской культуры (персонажам журнала «Весёлые картинки») [Роман 2022, 155]. Хотя «гарантийные» в некоторой степени напоминают русских фольклорных, быличных персонажей (домовой, дворовой и т. д.), заботящихся о доме и его обитателях, в отличие от них человечки не привязаны к определённому локусу и со временем переезжают из одного прибора в другой. Умельцы-«гарантийные» имеют определённое сходство и с персонажами западноевропейской низшей мифологии, такими как гномы, карлики — искусно владеющие ремёслами маленькие мастера, нередко помогающие людям [Юсим 2008, 254; Левинтон 2008, 510–511]. Похожи они и на «маленьких человечков» из сказок братьев Гримм, которые, по наблюдениям А. Б. Калкаевой, имеют следующие общие признаки: «не принадлежат к человеческому миру, однако более или менее часто контактируют с ним», «склонны систематически помогать людям в профессиональных занятиях и хозяйстве» [Калкаева 2020, 124–126]. Например, среди сказок, объединённых братьями Гримм под одним названием «Die Wichtelmänner» (на русский язык переведены как «Домовые»), есть сюжет о том, как появляющиеся по ночам в доме бедного сапожника маленькие человечки шьют башмаки, благодаря чему хозяин выбирается из нужды [Калкаева 2020, 125, 128; Гримм, Гримм 1957, 176–177]. В сказке «De beiden Künigeskinner» («Королевские дети») вызванные королевной «земляные (или подземные) человечки», «работники» (viele Erdmännchen, die Arbeiter) помогают главному герою выполнять задания короля (осушить озеро, построить замок и т. д.); в других сказках «маленькие человечки» исполняют желания, дарят волшебные предметы и другими способами содействуют героям в их миссии [Калкаева 2020, 131–133; Гримм, Гримм 1957, 467–469]. «Гарантийные» так же служат людям — например, незаметно для пользователей бытовых приборов борются с неисправностями и поломками, нередко исправляя допущенные «большими» ошибки при эксплуатации техники. Успенский переосмысливает вышеуказанные образы, наделяет новыми значениями, осовременивает. Автор в деталях описывает жилища и быт «гарантийных», добиваясь того, чтобы они воспринимались как реально существу-

ющие [Роман 2022, 152]. У его человечков есть своя культура и даже история, имеются тайные радиопередачи, должна появиться своя невидимая для людских глаз газета на полях больших газет [Успенский 1975, 16–17, 42–45]. Они вовлечены в пространство советской повседневной жизни, трудясь в своём учреждении под началом Управления гарантийных человечков. Хотя «гарантийные» должны скрываться от большинства людей и особенно от детей, главные специалисты заводов знают про их существование [Успенский 1975, 61], а Управление взаимодействует с учреждениями «большого» мира. В отличие от «маленьких человечков» братьев Гримм, персонажи Успенского принадлежат к миру людей, но незаметно, с краю. Они кажутся миниатюрными гражданами СССР со сходными трудами и заботами, напоминают персонажей советского производственного романа. Хотя «гарантийные», как их фольклорно-мифологические прототипы, и выполняют функцию волшебных помощников людей, у Успенского они сами выступают героями.

Среди главных героев — приехавший во взятом напрокат холодильнике Холодилин, мальчишка-ученик Пылесосин из пылесоса «Уралец», обитающий в старинных часах с кукушкой пожилой мастер Иван Иванович Буре и отвечающий за радиолу неназванной марки *Новости Дня*. В западноевропейском фольклоре и сказках братьев Гримм в именах «маленьких человечков» обозначены места, где они обитают («земляные ч.», «горные ч.», «подземные ч.» и т. д.) [Калкаева 2020, 125, 127–132]. Имена «гарантийных» тоже так или иначе связаны с местами их проживания и профессиональной деятельностью. Имя радиомастера *Новости Дня* имеет отношение к работе радиоприёмника, транслирующего новости. Можно говорить об определённой параллели с образом обитающего в телефоне-домике маленького человечка Алошки (от слова «алло») из одноимённой советской повести-сказки (1966) Галины Демыкиной и Георгия Балла. Как и образ «Спидолы»-Спиридона у Стругацких, персонификация радиоаппаратуры может отсылать к детскому восприятию мира. *Новости Дня* не является в полной мере олицетворением радиолы, которую он обслуживает, но временами кажется, что он составляет с радиотехникой единое целое, выступает её продолжением. Человечек передаёт товарищам звучащие в эфире новости, а при ремонте барахлящего приёмника помехи комическим образом переходят на самого мастера: «В конце концов приёмник стал говорить нормально, а радиомастер, наоборот, стал хрюкать и присвистывать» [Успенский 1975, 20–21].

Радиола выступает фантастическим локусом, в образе которого поэтика сказки сочетается с техническими подробностями, словно взятыми из инструкции к радиоаппаратуре. Жилище *Новости Дня* внутри приёмника при всей своей необычности напоминает вполне обыденные элементы пространства советской повседневной жизни — «трансформаторную будку или машинное отделение лифта. Кругом резиновые коврики, рубильники и пульты с лампочками» [Успенский 1975, 43]. В случае необходимости вся обстановка комнаты может быть превращена в радиодетали, тем самым делая жилище незримым для людей. «Холодилин разбирал панели комнаты. Отвинчивал мебель и подавал радиомастеру. И всё это незаметно распределялось внутри приёмника. Самовар превратился в колпак радиолампы, красная тахта — в изолирующую прокладку под мотор, а стол и стенные панели — в крышки для трансформатора» [Успенский 1975, 43]. Описание жилище *Новости Дня* — это также пример развёрнутой метафоры, когда вещи повседневной обстановки «большого» человека становятся вещами обстановки сказочного маленького человечка и наоборот.

Также в комнате *Новости Дня* имеется особый мини-приёмник для прослушивания тайных «гарантийных» радиопередач. В образе последнего сочетается как обыденное (распространённое в СССР радиолюбительство), так и фантастическое (передачи человечков каким-то образом скрыты от мира «больших»). Приёмничек *Новости Дня* «как у всех радиомастеров или любителей... у него был до ниточки разобран. Все лампы торчали наружу, динамик лежал отдельно, крышка стояла в углу. Но работал приёмник на славу» [Успенский 1975, 44]. В повести описана радиопередача, по своему содержанию напоминающая программы советского радиовещания 1970–1980-х гг.: новости, прогноз погоды, разные полезные советы, стол заказов со своими «гарантийными» песнями, похожими на песни мира людей или даже ничем от них не отличающимися[3] [Успенский 1975, 42–45]. Это в очередной раз подчёркивает принадлежность человечков к пространству советской действительности. Заметен также и «взрослый» пласт значений. Чудо-приёмник *Новости Дня* и тайное радио человечков могут быть интерпретированы как завуалированная отсылка к западным «голосам», а также различным «домашним» суперприборам из советских городских легенд 1960–1980-х гг. [Архипова, Кирзюк 2020, 380], дающим доступ к тайным западным радиостанциям и телеканалам.

В образах радиолы и *Новости Дня* содержатся и другие недетские смыслы. Радиомастер выделяется тем, что у него, единствен-

ного из всей четвёрки главных героев, есть второе, «торжественное имя» *Говорит Москва* [Успенский 1975, 11]. Оно является говорящим, отсылая и к привычным позывным Центрального внутрисоюзного радиовещания, и к выпускам Совинформбюро во время Великой Отечественной войны, начинавшимся словами: «Говорит Москва». В советском (детском) дискурсе радио выступало в том числе как голос власти, государства; голос, которого принято слушаться [Рикитянская 2017]. Неслучайно именно радиомастер больше других человечков озабочен точным соблюдением всех правил Управления, готов даже доложить руководству об их нарушении товарищами, и те в шутку называют его «наш начальник» [Успенский 1975, 16, 20]. Важная предметная деталь, описание жилища, где везде — доведённые до абсурдного уровня правила и запреты, используется для характеристики *Новости Дня* как конформиста и перестраховщика, раскрывая психологию персонажа, его внутренний мир: «Повсюду висели надписи: „Не трогать — смертельно!“ А рядом рисунки с черепом и костями. Даже на шкафу с посудой. На столе стоял электрический самовар с таким же рисунком и фарфоровые чашки с теми же надписями» [Успенский 1975, 43–44]. Для радиомастера правила суть нечто незыблемое, в то время как другие человечки-герои, особенно играющий роль неформального лидера Холодилин, готовы при необходимости пойти на их нарушение ради общего блага и из соображений человечности [Успенский 1975, 16, 57–58]. С одной стороны, образ хранителя радиолы имеет черты высмеиваемого в советской литературе типа начальника-бюрократа и формалиста, для которого «буква закона» важнее живых людей, и противостояние *Говорит Москва* и Холодилина в этой связи предстаёт как частый сюжет — конфликт бюрократии и неравнодушного советского гражданина. С другой, конфликт с радиомастером оказывается намного глубже, чем простой отпор зарвавшемуся бюрократу. Можно согласиться с наблюдением С. Н. Романа, что *Говорит Москва* в повести «в целом является воплощением официальных государственных взглядов» [Роман 2022, 154]. Например, тот придерживается взгляда, что «все важнее одного — таков закон» [Успенский 1975, 62], что перекликается с официальными советскими коллективистскими идеалами. С этим гневно полемизирует Холодилин, чья речь содержит мощный индивидуалистский и антитоталитарный посыл.

— Это неправильно! — сказал Холодилин.
— Почему? — удивился Новости Дня. <...>

— Очень просто, — стал объяснять мастер. — Сначала вы считаете, что все важнее одного. Потом считаете, что большинство важнее меньшинства. А дальше у вас получится, что половина всех важнее половины всех.

— Так уже не получится, — сказал Новости Дня. — Половина всех равна половине всех.

— Это только на словах, — объяснил Холодилин. — А если одни привыкли считать себя главнее других, они так и будут считать себя главнее, даже если их станет меньше. И в конце концов у вас выйдет, что не все важнее одного, а один, самый важный, важнее всех остальных [Успенский 1975, 62].

Радиоаппаратура оказывается вовлечена в этот конфликт, и образ радиолы приобретает понятные взрослым специфически советские черты: диссидент Холодилин, чьей позиции явно симпатизирует сам автор, спорит с хранителем радио, то есть с рупором власти, с самой Москвой[4]. Это может быть отражением социально-культурных процессов, происходивших в позднесоветском обществе (диссидентское движение, кризис советской идеологии и т. д.). Радиомастер из-за приверженности к правилам даже готов уйти, бросив товарища в беде, но коллеги апеллируют к его совести и долгу: «...тебя зовут не только Новости Дня, но и Говорит Москва. А это ко многому обязывает...» [Успенский 1975, 66]. Конфликт разрешается благополучно: *Новости Дня* остаётся и помогает товарищам. Несмотря на свои недостатки, в целом он показан как положительный персонаж. Мастер участвует во всех приключениях человечков и так и не сообщает в Управление о нарушенных ими правилах[5]. «Взрослый» пласт семантики, связанный с образом радиолы и её «гарантийного», создаёт двухадресность повести.

***

В изображении радиотехники у Стругацких и Успенского есть сходства. Радиоприёмник у них так или иначе одушевлён, персонифицирован, он выступает то разумным волшебным предметом-помощником, то местом обитания маленьких человечков, что может служить примером детской картины мира, близкой и понятной юному читателю. Природа образа радиоприёмников также имеет сложный синтетический характер. Авторы сводят вместе персонажей из различных мифологических, фольклорных и литературных источников, с различными функциями, которые в первоисточниках обычно никогда не сочетаются. Образ «Спидолы»-Спиридона

опирается скорее на русские сказочные прототипы, а образ гарантийного радиомастера и других человечков явно основан на более широком круге материалов — от русских быличек до сказок братьев Гримм. Э. Н. Успенский и братья Стругацкие равно осовременивают используемые фольклорные элементы, помещая их в реальность 1970–1980-х гг., сочетая с элементами детского и взрослого фольклора СССР (страшилки, городские легенды), наделяя новыми советскими смыслами. Образ радиотехники также может быть связан с особенностями восприятия вещей в советской повседневности. Радиоприёмники, получающие психологическую характеристику, обладающие субъектностью (хотя у Успенского всё это представлено опосредовано через образ человечка-радиомастера) и действующие наравне с героями-детьми, вполне могут быть интерпретированы как «вещи-товарищи». В образе радиоаппаратуры в обоих текстах также присутствует синтез разных планов содержания, детского и взрослого (вплоть до завуалированной критики советской идеологии), что подчёркивает двухуровневую адресацию повестей.

*Примечания*

[1] В оригинале: «Другу на помощь, / Вызволить друга / Из кабалы, из тюрьмы...». Эта песня также звучит в радиоспектакле «Три мушкетёра» (1960, постановка Р. М. Иоффе).

[2] Ещё звучат отрывки из песни военных лет «За дальнею околицей» (слова Г. Г. Акулова, музыка Н. П. Будашкина), романса «Не уходи!» (слова Г. Вильнова, музыка Е. Склярова), песни «Хороши весной в саду цветочки» (слова С. Я. Алымова, музыка Б. А. Мокроусова) и народной строевой песни «Солдатушки». Набор песен слегка варьируется в разных редакциях. Например, в ранних изданиях также встречается отрывок из песни «18 марта (Вперёд, вперёд! И не сдаваться!)» (слова Н. Н. Крюкова, музыка Д. Б. Кабалевского) из кинофильма «Зори Парижа» (1936) [Стругацкий, Стругацкий 1980, 437].

[3] В ранних редакциях герои слушают «старую гарантийную песню» — «В гарантийных хлебах затерялося / Гарантийное наше село», являющуюся изменённой версией русской народной песни «Меж высоких хлебов затерялося / Небогатое наше село» (слова Н. Некрасова) [Успенский 1975, 45]. В последующих редакциях вместо неё без всяких изменений звучит русская народная песня «Вот мчится тройка почтовая» [Успенский 2017, 75–76]. Также как в ранней, так и в поздней редакции Холодилин напевает песню «Мы — лучшая гарантия / И про нас...», с явной отсылкой к «Маршу Будённого» (слова А. А. Д'Актиля, музыка бр. Покрасс): «Мы — красные кавалеристы / И про нас...» [Успенский

1975, 57; Успенский 2017, 94]. Отсылки к известным песням не только служат для комического эффекта, но и показывают вовлечённость человечков в советскую повседневность — они слушают и поют (почти) то же, что и обычные граждане СССР.

[4] При публикации у Успенского были проблемы с цензурой, вычеркнувшей его произведение из издательского плана, а в первом, сокращённом издании повести в журнале «Пионер» в 1974 г. рассуждение Холодилина о ценности каждого отсутствовало [Роман 2022, 154].

[5] Во второй повести «Гарантийные возвращаются» (2011), написанной уже после распада СССР, автор усиливает критику и делает «голос власти» *Новости Дня* скорее отрицательным персонажем. Тот слепо отстаивает даже самые глупые решения Управления, считая, что «руководство никогда не ошибается. Оно всегда правильно руководит» [Успенский 2017, 200, 213–214]. Захваченный в плен мышами, человечек готов работать на них, спасая свою жизнь [Успенский 2017, 300]. Мышам служит и другой радиомастер, Телефункен из трофейного немецкого приёмника [Успенский 2017, 302–304]. Но эта повесть уже не относится к советской литературе, поэтому не рассматривается в данной статье.

## *Литература*

### *Источники*

*Гримм, Гримм 1957* — Гримм В., Гримм Я. Сказки / пер. Гр. Петников. Минск: Государственное издательство БССР, 1957.

*Стругацкий, Стругацкий 1993* — Стругацкий А. Н., Стругацкий Б. Н. Пикник на обочине. Парень из преисподней. За миллиард лет до конца света. Повесть о дружбе и недружбе. Т. 7. М.: Текст, 1993.

*Стругацкий, Стругацкий 1980* — Стругацкий А. Н., Стругацкий Б. Н. Повесть о дружбе и недружбе // Мир приключений [альманах] / сост. В. А. Ревич. М.: Детская литература, 1980. С. 399–438.

*Успенский 1975* — Успенский Э. Н. Гарантийные человечки. М.: Детская литература, 1975.

*Успенский 2017* — Успенский Э. Н. Гарантийные человечки. Гарантийные возвращаются. М.: АСТ, 2017.

### *Исследования*

*Арбитман 1989* — Арбитман Р. Э. Со второго взгляда (Заметки о «Повести о дружбе и недружбе» А. и Б. Стругацких) [электронная публикация] // Фэндом: архив любителей фантастики. 1989. URL: https://www.fandom.ru/about_fan/arbitman_19.htm?ysclid=m99rktdrw8156214994

*Архипова, Кирзюк 2020* — Архипова А. С.[1)], Кирзюк А. А. Опасные советские вещи: городские легенды и страхи в СССР. М.: Новое литературное обозрение, 2020.

*Голубев 2022* — Голубев А. В. Вещная жизнь: материальность позднего социализма. М.: Новое литературное обозрение, 2022.

*Дёготь 2005* — Дёготь Е. Ю. От товара к товарищу: К эстетике нерыночного предмета // Логос. 2005. № 5 (50). С. 201–210.

*Калкаева 2020* — Калкаева А. Е. Маленькие человечки в сказочных сюжетах сборника братьев Гримм «Kinder- und Hausmärchen»: Атрибуты и функции // Вестник культурологии. 2020. № 3. С. 119–138. DOI: 10.31249/hoc/2020.03.08.

*Колесова 2013* — Колесова Л. Н. Проза для детей: XX век, вторая половина. Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2013.

*Левинтон 2008* — Левинтон Г. А. Карлики // Мифы народов мира: [электронное издание в 2-х т.]. Т. 2 / гл. ред. С. А. Токарев. М.: Большая Российская энциклопедия: Дрофа, 2008. С. 510–511.

*Лойтер 1998* — Лойтер С. М. Детские страшные истории («страшилки») // Русский школьный фольклор: От «вызываний» Пиковой дамы до семейных рассказов / сост. А. Ф. Белоусов. М.: Ладомир, 1998. С. 56–134.

*Мелетинский 1976* — Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. М.: Наука, 1976.

*Милославская 2014* — Милославская В. В. Мифопоэтика и интертекстуальность как способ расширения художественного пространства сказки братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу» // Гуманитарные и юридические исследования. 2014. № 1. С. 171–174.

*Нуркина 2015* — Нуркина К. К. Досуг в нерегламентируемом пространстве советского ребёнка (на примере г. Омска 1960–1970-х. гг.) // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 3 (63), т. 1. С. 65–70.

*Орлова 2004* — Орлова Г. А. Апология странной вещи: «маленькие хитрости» советского человека // Неприкосновенный запас: дебаты о политике и культуре. 2004. № 2. С. 84–90.

*Осорина 1986* — Осорина М. В. «Чёрная простыня летит по городу», или Зачем дети рассказывают страшные истории // Знание — сила. 1986. № 10. С. 43–45.

*Пропп 2020* — Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: КоЛибри, 2020.

*Рикитянская 2017* — Рикитянская М. Как детей учили слушать(ся): становление радиокружков в Советском Союзе // Логос. 2017. № 27 (5). С. 141–162. DOI: 10.22394/0869-5377-2017-1-141-159

[1)] Признана иностранным агентом в РФ.

*Ровенко, Лойтер 2023* — Ровенко Н. В., Лойтер С. М. Евгений Михайлович Неёлов — исследователь сказки и фантастики: К 75-летию со дня рождения // Детские чтения. 2023. № 1 (23). С. 445–452. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-445-452

*Розова 2025* — Розова А. Е. Пространственная композиция «Повести о дружбе и недружбе» братьев Стругацких: [видео] // Международная конференция «Фантастическое в литературе и культуре: теория вымышленных пространств». Москва, ИМЛИ РАН, 05.03. 2025. URL: https://rutube.ru/video/bf7f9a9467dbcc84ba2420e019c4a2b9/?r=plwd

*Роман 2022* — Роман С. Н. Генезис и художественная специфика образов гарантийных человечков в повестях Э. Н. Успенского // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2022. № 3. С. 151–156.

*Струкова 2009* — Струкова А. Е. Свет ушедшей эпохи (повесть-сказка в русской детской литературе 60-х годов XX века). Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2009.

*Тэйлор 2009* — Тэйлор Э. Первобытная культура: В 2 кн. Кн. 2. М.: Терра – Книжный клуб, 2009.

*Юсим 2008* — Юсим М. А. Гномы // Мифы народов мира: [электронное издание в 2-х т.]. Т. 1 / гл. ред. С. А. Токарев. М.: Большая Российская энциклопедия: Дрофа, 2008. С. 254.

## *References*

*Arbitman 1989* — Arbitman, R. E. (1989). So vtorogo vzgljada (Zametki o povesti “O druzhbe i nedruzhbe” A. i B. Strugatskih [On second glance (Notes on the story “A Tale of True and False Friendship” by A. and B. Strugatsky)] (electronic article). In Fjendom: arhiv ljubitelej fantastiki [Fandom: archive of science fiction enthusiasts]. Retrieved from: https://www.fandom.ru/about_fan/arbitman_19.htm?ysclid=m99rktdrw8156214994

*Arkhipova, & Kirzyuk 2020* — Arkhipova, A. S., & Kirzyuk, A. A. (2020). Opasnye sovetskie veshhi: gorodskie legendy i strahi v SSSR [Dangerous Soviet things: Urban legends and fears in the USSR]. Moscow: Novoe Literaturnoe Obozrneie.

*Dyogot’ 2005* — Dyogot’ E. Yu. Ot tovara k tovarishhu (2005). K estetike nerynochnogo predmeta [From a product to a comrade. Toward the aesthetic of a non-market item]. Logos, 5(50), 201–210.

*Golubev 2022* — Golubev, A. V. (2022). Veshhnaya zhizn’: material’nost’ pozdnego sotzializma [The things of life: Materiality in late Soviet Russia]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

*Kalkaeva 2020* — Kalkaeva, A. E. (2020). Malenkie chelovechki v skazochnyh sjuzhetah sbornika bratjev Grimm “Kinder- und Hausmärchen”: Atrbity i funkcii [Little men in fairy tales from the brothers Grimm collection “Kinder- und Hausmärchen”: attributes and functions]. Vestnik kulturologii, 3, 119–138. DOI: 10.31249/hoc/2020.03.08.

*Kolesova 2013* — Kolesova, L. N. (2013). Proza dlya detej: XX vek, vtoraya polovina [Prose for children: second half of the 20th century]. Petrozavodsk: Izdatel’stvo PetrGU.

*Levinton 2008* — Levinton, G. A. (2008). Karliki [Dwarves]. In S. A. Tokarev (Ed.), Mify narodov mira [Myths of the World: (in 2 vols.)] (Vol. 2, pp. 510–511). Moscow: Bol’shaja Rossijskaja jenciklopedija: Drofa. Electronic edition.

*Loyter 1998* — Loyter, S. M. (1998). Detskie strashnye istorie (“strashilki”) [Children’s horror stories]. In A. F. Belousov (Ed.), Russkij shkolnyj folklor: Ot “vyzyvanij” Pikovoj damy do semeinyh rasskazov [Russian school folklore: From summoning the Queen of spades to family stories] (pp. 56–134). Moscow: Ladomir.

*Meletinsky 1976* — Meletinsky, Y. M. (1976). Poetika mifa [The Poetics of myth]. Moscow: Nauka.

*Milovslavskaya 2014* — Milovslavskaya, V. V. (2014). Mifopoetika i intertekstualnost’ kak sposob rashirenija hudozhestvennogo prostransta skazki bratjev Strugatskih “Ponedel’nik nachinaetsja v subbotu” [Mythopoetics and intertextuality as a way to extend the artistic space in the tale by the Strugatsky brothers “Monday begins on Saturday”]. Gumanitrnye i yuridicheskie issledovanija, 1, 171–174.

*Nurkina 2015* — Nurkina, K. K. (2015). Dosug v nereglamentiruemom prostranstve sovetskogo rebyonka (na primere g. Omska 1960–1970-h gg.) [Leisure in the unregulated space of the Soviet child (case study Omsk 1960–1970-ies)]. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta, 3(63), Vol. 1, 65–70.

*Orlova 2004* — Orlova, G. A. (2004). Apologija strannoj veshhi: “malen’kie hitrosti” sovetskogo cheloveka [The apology for a strange thing: Little tips of a Soviet citizen]. Neprikosnovennyj zapas: debaty o politike i kul’ture, 2, 84–90.

*Osorina 1986* — Osorina, M. V. Tschernaja prostynja letit po gorodu, ili Zachem deti rasskazyvajut strashnye istorii [“The Black bedsheet is flying through the city”, or Why children tell scary stories]. Znanie — sila, 10, 43–45.

*Propp 2020* — Propp, V. Y. (2020). Morfologija volshebnoj skazki. Istoricheskie korni volshebnoj skazki [Morphology of the Folktale. Historical Roots of the Wonder Tale]. Moscow: Colibri.

*Rikitianskaia 2017* — Rikitianskaia, M. (2017). Kak detej utschili slushat(sja): Stanovlenie radiokruzhkov v Sovetskom Soyuze [How children learned to listen: The formation of radio clubs in the Soviet Union]. Logos, 27, 5(120), 141–162. DOI: 10.22394/0869-5377-2017-1-141-159

*Rovenko, & Loyter 2023* — Rovenko, N. V., & Loyter, S. M. (2023). Evgeni Mikhailovich Neyolov — issledovatel' skazki i fantastiki: K 75-letiju so dnja rozhdenija [Professor Evgeniy Neyolov. fairy tale and fantasy researcher: Celebrating his 75th birthday anniversary]. Detskie chtenia, 1(23), 445–452. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-445-452.

*Rozova 2025* — Rozova, A. E. (2025). Prostranstvennaja kompozitsija "Povesti o druzhbe i nedruzhbe" bratjev Strugatskih: [video] [The space composition of "A Tale of True and False Friendship" by the Strugatsky brothers]. The International Conference "The fantastic in literature and culture: The theory of fantasy spaces" 05.03.2025. Moscow: IMLI RAN.

*Roman 2022* — Roman, S. N. (2022). Genezis i khudozhestvennaja specifika obrazov garantijnyh chelovechkov v povestjah E. N. Uspenskogo [The genesis and artistic specificity of the images of the little warranty people in the stories by E. N. Uspensky]. Vestnik Gosudarstvennogo gumanitarno-technologicheskogo universiteta [Vestnik of State University of Humanities and Technology], 3, 151–156.

*Strukova 2009* — Strukova, A. E. (2009). Svet ushedshej epohi (povest'-skazka v russkoj detskoj literature 60-h godov XX veka [Light of a bygone era (a fairy tale-story in Russian children's literature in the 1960s)]. Petrozavodsk: Izdatel'stvo PetrGU.

*Tylor 2009* — Tylor, E. B. (2009). Pervobytnaja kul'tura: v 2 kn. [Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom (in 2 vols.)]. (Vol. 2). Moscow: Terra – Knizhny Klub. (In Russian).

*Yusim 2008* — Yusim, M. A. (2008). Gnomy [Gnomes]. In S. A. Tokarev (Ed.), Mify narodov mira [Myths of the World: (in 2 vols.)] (Vol. 1, p. 254). Moscow: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija: Drofa. Electronic edition.

*Roman Kushnir*

Independent researcher; ORCID: 0000-0003-4561-3356

"TRUSTY OLD SPIKHA" AND BOSSY *MOSCOW SPEAKING*: THE IMAGES OF RADIO EQUIPMENT IN TWO LATE SOVIET CHILDREN'S FAIRY STORIES

The article addresses the representations of radio equipment in two late Soviet children's fairy stories: *The Little Warranty People* (1974) by Eduard Uspensky and *A Tale of True and False Friendship* (1980) by Arkady and Boris Strugatsky. In these texts, different radios (a radio phonograph, a transistor radio) are portrayed as having agency and act as a plot-forming element. The aim of this article is to identify the features of creating the imagery of the radios, with a special emphasis on the analysis of what fundamental folklore and mythological sources can be found in the structure of this imagery. The article demonstrates that the image of these radios has a complex synthetic character. The authors combine and creatively reinterpret the elements from Russian and West European myths and tales, modernize them and bring them to the Soviet reality. The writers also incorporate these elements with Soviet childlore and folklore and give them new Soviet meanings. In the imagery of radio equipment, an essential part of Soviet (children's) everyday life, there is also the "adult" content plan which emphasizes dual address of these fairy stories.

*Keywords*: Soviet fairy stories, radio equipment, Soviet everyday life, Arkady Strugatsky, Boris Strugatsky, Eduard Uspensky

*Екатерина Асонова, Любовь Борусяк*

# РАДИО В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА

Статья посвящена определению места слушания радио в досуге современных детей, основана на результатах интервью с московскими матерями, в ходе которых была собрана информация о том, что знают матери о «Детском радио», слушают ли передачи «Детского радио» их дети. Эмпирической базой исследования стало 21 интервью. Целью исследования было определить, слушают ли современные дети радио, как узнают о возможности его слушать, каким образом слушание радио включено в их повседневную жизнь, как их родители оценивают роль слушания радиоэфиров для развития своих детей. Исследование показало, что лишь половина респонденток знали о «Детском радио» и их дети слушают его передачи на постоянной основе, дети остальных респонденток слушают другие источники (подкасты, аудиокниги). Опрошенные матери уверены, что интерес к слушанию определяется способностью к восприятию на слух, а также отмечают, что этот вид внимания часто сопровождается другой деятельностью (рисование) или совмещается с поездкой в транспорте. Среди востребованных программ на «Детском радио» назывались познавательно-развлекательные, особенной ценностью матери наделяли возможность взаимодействия ребенка-слушателя с ведущими радиопрограмм, интерактивность эфира. Исследование показало, что современное радио для детей имеет свою аудиторию, его привлекательность связана с возникающим у юных слушателей чувства причастности и совместности.

*Ключевые слова*: «Детское радио», дети, матери, аудиоинформация

Тема получения информации современными детьми и подростками с помощью аудиоисточников изучена очень слабо, в отличие

*Екатерина Андреевна Асонова*, Московский городской педагогический университет, Москва, asonovaea@mgpu.ru

*Любовь Фридриховна Борусяк*, Московский городской педагогический университет, Москва, lubovbor@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-195-209

от детского и подросткового чтения и восприятия видеоинформации. В течение длительного времени намного более заметными и привлекающими большее внимание исследователей были различные аспекты бытования видеоинформации в современной культуре детства [Архангельский, Новикова 2021]. Между тем, наряду с аудиокнигами[1] в последнее время как во взрослой, так и детско-подростковой аудитории приобретают популярность подкасты. Начиная с декабря 2006 г. начинает работать радиостанция «Детское радио», которая делает развивающие программы для детей и информационно-просветительские для родителей (до этого времени радиопередачи для детей были представлены отдельными программами радиостанций, в настоящее время передачи на взрослом радио, адресованные детям, стали большой редкостью)[2].

В работах, посвященных изучению радио, отмечается ряд важных характеристик, связанных с восприятием радиопередач взрослыми слушателями. Эти характеристики легли в основу нашего исследования. Так, слушание определяется как форма внимания, которая требует от воспринимающего сосредоточенности и нередко бывает связана с телесными практиками и манипуляциями [Эрлманн 2010]. Благодаря исследованию Дж. Портера мы можем судить о возможностях радио вызывать у взрослых слушателей «ощущение сопричастности», которое связано с эффектом одновременного слушания эфирного радио, когда в одно и то же время радиопередачу слушает много людей [Портер 2025, 5]. Опираясь на характеристики слушания радио как формы внимания, мы определили поле своего исследования, цель которого — выяснить, слушают ли современные дети радио, и если да, то как они узнают об этой возможности, каким образом слушание радио включено в их повседневную жизнь, как родители оценивают роль слушания радиоэфиров в процессе развития своих детей.

*Описание и границы исследования*

Исследование проходило в апреле 2025 г.: было проведено 21 онлайн-интервью с родителями детей и подростков, в семьях, где имелось от одного до пяти детей в возрасте от 4 до 16 лет. Во всех случаях респондентами были женщины. Средняя длительность интервью составляла 45 минут, протяженность варьировалась от 30 до 60 минут. В двух случаях вместе с со своими матерями на вопросы интервьюера отвечали и подростки, изъявившее такое желание. Все участники исследования проживают в Москве

и имеют высшее образование. Набор респондентов проходил среди участниц родительских сообществ в социальной сети ВКонтакте. При отборе респондентов ограничений на заявлялось, за исключением проживания в Москве и наличия высшего образования. Эти ограничения были связаны с масштабом исследования, а потому стремлением к относительной однородности его участников.

Исследование носило зондажный характер, в нем использовались качественные социологические методы.

Второе ограничение: в качестве интервьюеров мы привлекали матерей, а не детей и подростков. В какой-то степени представления взрослых о слушательских предпочтениях детей могут отличаться от детских. Но поскольку в исследовании приняли участие женщины, внимательно относящиеся к тому, какую информацию через аудиоисточники получают их дети, можно предположить, что в целом эта информация верная.

В ходе интервью, отвечая на вопросы о специфике радио для детей и о специфике потребления радиоконтента, респондентки рассказывали не только о своих детях, но и о том, что им известно о других детях, слушающих радио. В исследовании приняло участие 11 матерей, имеющих более трех детей, а также ответы четырех респонденток касались не только их собственных детей, но и детей их знакомых, поэтому материалы интервью содержали не только информацию о слушании радио одним ребенком, но и суждения матерей, основанные на их сравнении отношения к радио разных детей.

Выбор «Детского радио» как главного интересующего нас на этом этапе исследования источника аудиоинформации, которую получают дети, обоснован двумя основными причинами: 1) «Детское радио» — это комплексный, гибридный источник аудиоинформации, включающий как стриминговый эфир, так и разнообразные подкасты, конкурсы, игры и прочие формы взаимодействия аудитории с продуктом; 2) «Детское радио» позволяет своим слушателям-детям активно осуществлять обратную связь: звонить в эфир, оставлять по его ходу заявки и предложения на форуме, посылать свои рисунки и пр.

Радио не относится к числу наиболее популярных СМИ, скорее, находится на периферии массового сознания. По результатам Всероссийского опроса, проведенного Фондом «Общественное мнение», 2/3 взрослых россиян никогда не слушают радио, а среди тех, кто слушает, преобладают слушатели музыкальных радиостанций[3]. Гипотезой исследования было предположение, что в современ-

ных условиях, когда доля взрослого населения, слушающего радио невысока, для детской аудитории преимущества прямого эфира могут быть существенными.

*Радио в жизни информанток в период их детства*

Учитывая, что родители, как правило, стараются делиться с детьми культурными практиками своего детства, мы также решили выяснить, каков опыт родителей в области слушания радио и получения аудиоинформации.

В ходе интервью выяснилось, что практически никто из опрошенных матерей не имеет опыта слушания радио в детском возрасте. Они говорили о том, что слушали пластинки, выпущенные фирмой «Мелодия», или кассеты с записями сказок. Репертуар этих пластинок не так широк. Респондентки называли «Алису в стране чудес»[4] и «Али-Бабу и 40 разбойников»[5], а также «Бременских музыкантов»[6], «Пеппи Длинныйчулок»[7]. Все они пыталась предъявить эти оцифрованные пластинки своим детям, но никто из опрошенных не стремился приобщить своих детей к прослушиванию радиопередач, так как сами они не имели опыта слушания радио. Никто из респондентов не сообщил, что они специально искали эфир «Детского радио», чтобы предложить его детям. Иными словами, радио отсутствует или почти отсутствует в практиках родительско-детской коммуникации и культурной трансляции.

*Факторы, влияющие на интерес детей к аудиоинформации*

Все участники исследования утверждали, что их дети активно слушают аудиокниги, подкасты, радио, хотя объем получаемой аудиоинформации существенно различается, в том числе между детьми в одной семье. Главными источниками аудиоинформации, судя по рассказам информантов, для их детей являются аудиокниги и подкасты, реже называли «Детское радио». В абсолютном большинстве случаев дети используют не один, а несколько аудиоисточников: аудиокниги, подкасты, радиопередачи.

Начнем анализ с общих причин обращения детей к аудиоинформации, как позитивно, так и негативно влияющих на их интерес к прослушиванию радио.

**Различия в каналах восприятия**. Все респонденты уверены, что у детей, как и у взрослых, бывают сильнее или слабее развиты разные каналы восприятия. Предпочтение слушать, а не читать или

рассматривать, матери объясняли именно этим — их дети аудиалы слушают радио, в отличие, например, от детей с ведущим визуальным каналом восприятия: «*Конечно, каналы восприятия бывают разные, это так и устроено. Про дочку совершенно понятно, что она абсолютно визуальный человек, ей нужно именно глазами смотреть, а сын, скорее любит слушать*» (Д., 37 лет, двое детей) и пр. Правда, довольно многие (12 информанток) говорили, что самим им было тяжело воспринимать аудиоинформацию, но путем долгих тренировок они развили у себя этот навык.

**Фоновое слушание, совмещение с другими занятиями**. Слушание аудиокниг, подкастов позволяет совмещать получение информации с другими занятиями, быть фоновым, в отличие от занятий, требующих участия и зрительного компонента внимания. Почти все респонденты отмечали эту особенность как существенное достоинство и преимущество аудиоинформации по отношению к источникам другого вида (видео, тексты и т. д.) Дважды прозвучало высказывание о том, что современные дети «*многозадачны*», им не нравится заниматься чем-то одним. Практически все респондентки, рассказывая о том, как их дети слушают радио, говорили, что дети параллельно рисуют, занимаются домашними делами и даже делают уроки. Чаще всего, особенно говоря о дочерях, называли рисование: «*Дочка, если не в машине, слушает, когда рисует. И она обычно включала тоже, когда она что-то делает: либо она играет, „Лего“ собирает, включила подкаст, слушает, или рисует что-то. То есть какая-то у нее есть ее деятельность детская, а аудио, как сопровождение*» (М., 31 год, один ребенок).

Подчеркнем, что практически все респонденты назвали фактором, влияющим на развитие интереса к слушанию в качестве способа получения той или иной информации, то, что родители с детьми много времени находятся в дороге, автомобиле, транспорте: «*Чаще всего слушают, когда, например, едут в школу, а им на метро надо ехать*» (А., 42 года, четверо детей). Большинство респондентов упоминали аудиокниги, но единицы из информантов называли «Детское радио».

*Откуда дети узнают о «Детском радио»*

Отсутствие у родителей собственного опыта слушания радио в детстве, а потому и желания транслировать этот интерес детям, невысокий интерес к радио у современных взрослых россиян в целом создают не самую благоприятную ситуацию для привлечения

внимания и родителей, и детей к контенту радиостанций, ориентированных на детскую аудиторию.

Тем не менее семь респонденток сообщили о том, что их дети — постоянные слушатели «Детского радио». Никто из респондентов не пытался найти детскую радиостанцию целенаправленно, а узнавали о ее существовании случайно. В одном случае «Детское радио» включила воспитательница в детском саду. Ребенку понравилась передача, он попросил родителей найти радио-ресурс и начал слушать. В другом случае «Детское радио» включил таксист, увидев, что в такси садится семья с детьми. «*Как-то таксист для дочки это радио включил, так теперь она всегда просит его включать*» (М., 31 год, один ребенок). Девять респондентов упомянули советы друзей и знакомых. Обратив внимание на то, что обращение детей к радио фактически было случайным, респонденты сообщили, что детей оно смогло заинтересовать, а это значит, что и такой аудиоформат может быть привлекателен для детской аудитории.

Отвечая на вопрос о том, есть ли перспективы у радио для детей, многие респонденты, даже те, кто не знал о существовании такой радиостанции, давали положительные ответы. Главной причиной, почему появились такие ответы, можно назвать расчёт родителей, что детское радио предложит информацию, безопасную и соответствующую возрасту. «*Я про „Детское радио“ не знала, поэтому мои не слушали, но я уверена, что оно детям нужно, если хорошее. Слишком много всякой дряни в тех подкастах, которые им „Алиса“ предлагает, а радио делают все же профессионалы*» (Н., 38 лет, двое детей)

Впрочем, были и неопределенные ответы, когда респонденты затруднились как-то прокомментировать вопросы, связанные с детским радио, поскольку чувствовали свою неосведомленность в теме, и отрицательные ответы, в которых респонденты утверждали, что радио-ресурсы для современных детей уже не актуальны: «*Мне кажется, что просто отмер практически формат радио. Наше поколение еще радио включает, а поколение детей уже нет. Мне кажется, что это ушедший формат, он не вернется*» (Н., 29 лет, один ребенок). «*Зачем ей радио, если она сама может искать чего-то и собирать себе в плейлист, а не брать, что дают*» (Л., 38 лет, трое детей). Эти рассуждения свидетельствуют о том, что наряду с радио развиваются и другие источники аудиоинформации, которые воспринимаются родителями как более релевантные позиции активного использования медиа.

*Что привлекает детей в «Детском радио»?*

Первое, на что обращают внимание матери, дети которых слушают «Детское радио» — это контент, наличие любимых передач (об этом говорили четыре респондентки), второе — актуальная гибридность формата, то есть возможность слушать прямой (стриминговый эфир) и записи любимых передач в формате подкаста. Многие из этих передач существуют и в другом формате: их тексты издаются в виде книг, перерабатываются в театральные постановки и пр. (на это обратили внимание четыре респондентки). Третье — это интерактивность радио, которая, по мнению семи респонденток, отличает радио от других источников получения аудиоинформации (она отсутствует у аудиокниг, редко встречается у подкастов).

Среди всех передач «Детского радио» все матери слушающих его детей отмечали, что их детей привлекают передачи «Хрум, или Сказочный детектив» и «Веснушка и Кипятоша». Эти программы дети любят слушать и в прямом эфире, и многократно переслушивать в подкастах. В программе «Хрум» его герои (Мария Петровна и Максим) разгадывают загадки и головоломки, основанные на сказках. Развлекательная форма подачи материала (в виде детективной истории) в сочетании с познавательным содержанием делает передачу популярной у детей — матери отмечают, что дети с удовольствием пересказывают то, что узнали во время прослушивания. Участники исследования рассказывали, что есть дети, которые, начав слушать эту программу в автомобиле, отказывались выходить по завершении поездки, пока передача не окончится, хотя могли дома послушать подкаст. Ощущение живого действия, здесь и сейчас, оказывалось для них очень важным. Так, одна из респонденток поделилась информацией о том, что героиня «Хрума» Мария Петровна может по просьбе ребенка или его родителей, отправленной на сайт, поздравить слушателя с днем рождения. Вторую популярную передачу «Детского радио» — «Веснушка и Кипятоша», основанную на рассказах о приключениях девочки Веснушки и медного чайника по имени Кипятоша, респонденты тоже характеризуют как развлекательную и отмечают ее юмористический характер. Но для респонденток и их детей (по словам респонденток) основная ее ценность в познавательном содержании: герои программы путешествуют по России, узнавая при этом много нового. Программа имеет высокую степень интерактивности, в ее выпусках используются письма детей, что отмечается участницами интервью как развивающий фактор.

Детей привлекает интерактивность стримингового эфира, об этом сообщили четыре респондентки. Ребенок может позвонить в эфир, задать вопрос, попросить исполнить песенку, пообщаться с ведущим. Мы не разговаривали с самими детьми, сфокусировавшись на рассказах взрослых, и все они обращали внимание на сильный эмоциональный отклик своих детей на ситуации интерактивного взаимодействия радиоведущих со слушателями: «*...маленьким особенно приятно, когда они не только слушают что-то, но даже сами могут там участвовать*» (Д., 36 лет, двое детей), «*Это такая радость для детей — соприкоснуться с этим большим миром*» (Т., 32 года, один ребенок). Участие и **со**участие, прямая коммуникация, принадлежность к **со**обществу ровесников, одновременно слушающих один и тот же стрим, чувство собственной значимости — все это, как говорили матери, вызывало у детей чувство радости, приближающегося к восторгу. Дозвониться в эфир очень сложно, желающих это сделать много, но респондентки отмечали, что есть и другие возможности взаимодействия, которыми пользовались их дети и которые тоже создают чувство причастности: можно оставить на сайте «Детского радио» заявку на участие в передаче, приложить свой рисунок и пр.

Одна из респонденток рассказала, что ее дети сами не звонили и не писали на «Детское радио», но им очень нравилось, когда это делали другие дети: «*...когда дети звонили и что-то там говорили или отвечали на вопросы, детям моим очень нравилось*» (Д., 36 лет, двое детей). Когда ребенок это делает сам, то эмоциональное воздействие усиливается еще больше. Одна из информанток рассказала, как несколько лет назад семилетняя дочь ее знакомых позвонила на «Детское радио», с ней немного поговорили и пригласили приехать на студию и стать соведущей одной из передач. Родители ее привезли, она оказалась в эфире и «*была совершенно на седьмом небе от счастья. Реально, посадили ребенка в студию с ведущими, она вела весь этот эфир, он довольно долго длится, минут 40. Она была суперсчастлива, просто супер-пупер счастлива, в общем, ужасно довольна. После чего все знакомые дети, включая моих племянников, немедленно захотели, конечно, на „Детское радио“ дозвониться, и чтобы их тоже пригласили*» (Н., 42 года, трое детей).

Если живой интерес у детей могут вызывать программы в формате записанных подкастов, то ещё более сильные чувства у ребенка может вызывать только прямой эфир, если слушатель принимает в нем участие. Одна из респонденток рассказала, что ее дочь по призыву ведущего программы прислала на сайт рисунок, а потом

в эфире сказали, что Настенька прислала замечательный рисунок, его можно посмотреть на сайте: «*Естественно, Настенька была не одна художница, но в любом случае это сильно повлияло на ее самооценку*» (Т., 32 года, один ребенок).

Есть основания полагать, что несмотря на богатую традицию советского радио обращаться к материалам слушателей (огромное количество писем, которые получали редакции детских передач, активное использование включений с мест событий[8]), внимание к слушателю и интерактивность — приметы современного радио, так как под влиянием социальных медиа, развитием авторских подкастов меняется характер интерактивности: дети-слушатели достаточно легко становятся соведущими, наличие сайта делает процесс коммуникации более разнообразным и открытым, когда дети не только могут услышать ответ на свое письмо или заявку на поздравление с днем рождения, но и видят рисунки и письма других детей, что создает уже упомянутое нами «чувство сопричастности».

*Что нравится и не нравится родителям на «Детском радио»?*

Интервью с родителями показали, что их отношение к «Детскому радио» отличается амбивалентностью: одни и те же его свойства одними воспринимаются позитивно, а другими негативно. При этом дети, которые до какого-то возраста (приблизительно до 10–11 лет) его слушают, судя по словам родителей, делают это с удовольствием.

**Качество контента**. Многие родители характеризуют контент как достаточно качественный: передачи интересные, познавательные, музыкальное сопровождение их удовлетворяет: «*Хорошее радио, без всякой такой вот дешевки, чернухи, чем иногда там что-то цепляет внимание детей, то есть там абсолютно все спокойно и корректно*» (Т., 32 года, один ребенок), «*Наверно, я консерватор в каком-то смысле, но оно мне нравилось. Интересные передачи, полезные, познавательные*» (А., 40 лет, пятеро детей). Практически для всех родителей, у которых дети слушают радио (это, скорее всего, касается и других способов получения информации), важнее всего «полезность» потребляемого контента, как они это понимают. Для родителей важнее не форма, а содержание, то, чему передача «учит детей». Упоминались респондентами знания из разных областей науки, полезные навыки, которые ребенок может приобрести, например, что необходимо чистить зубы, уход за собой и своим здоровьем, ценность чтения и любознательности.

У других родителей немало претензий именно к контенту: «*Мне эстетически не нравятся какие-то слишком детские слащаво-приторные детские голоса, какие-нибудь там Веснушка и Кипятоша. Они разговаривают клоунскими голосами, недостаточно серьезно, в моем понимании с детьми. У меня с ними вот эстетические разногласия*» (Д., 36 лет, двое детей), «*Какие-то жуткие песенки крутятся на этом радио, мне все это не нравится. Песни по содержанию не те, все это с моим художественным вкусом не совпадает*» (А., 32 года, двое детей), Естественно, что слушатели-взрослые предъявляют разные требования к контенту и подаче материала. Проблема возникает в том, в какой степени родители ориентируются на собственные представления, на свой «культурный код» или на интересы и мнения детей.

**(Без)опасность контента и возможность контроля**. Относительно этого критерия мнения родителей тоже бывают противоположными. Среди респондентов есть те, кто доверяет авторам программ, полагая, что «Детское радио» если даже не очень полезно, то хотя бы безопасно для детей, поскольку редакция несет ответственность за соответствие контента возрасту целевой аудитории. Такие родители готовы делегировать «Детскому радио» функцию родительского контроля: «*А мне бы, как родителю, хотелось, чтобы была действительно радиоволна с годным как для родителя, так и для ребенка контентом. И я тогда буду спокойна, буду уверенней в качестве потребляемого контента ребенком*» (Н., 34 года, трое детей).

Другие, напротив, считают, что контроль — это родительская прерогатива: «*В принципе, мне как маме проще выбрать то, что мне бы хотелось, чтоб они послушали. И поставить им то, что бы мне хотелось, чтобы они послушали из каких-то нравственных соображений, художественных соображений, чем вот это радио*» (Т., 26 лет, один ребенок). Отметим, что эта позиция не имеет прямого отношения непосредственно к радио, она свидетельствует скорее о разном понимании степени необходимого контроля за всем потребляемым ребенком контентом в любом формате.

*Считают ли родители полезным или вредным радио для детей?*

Поскольку «Детское радио» имеет гибридный формат (стриминговое вещание и подкасты), то высказываясь на тему слушания радиопередач, родители имели в виду классический стриминговый формат, специфичный только для радио, а не для любых способов получения детьми аудиоинформации. Родители тех детей, которые

являются поклонниками «Детского радио», скорее, склонны позитивно оценить влияние такого формата: «*...тренируется терпение, потому что ты ждешь, когда начнется передача, ты не можешь начать ее слушать раньше или позже. Тренируется ощущение времени, понимание, что что-то происходит прямо сейчас, что ты не на все можешь повлиять. Еще ощущение присутствия очень мощное, приятно, например, что ты делаешь зарядку одновременно с кем-то еще*» (И., 30 лет, двое детей). Сторонники прямого эфира делали упор именно на эти качества: воспитание выдержки, терпения, дисциплины, понимания, что не все возможно получить в ту минуту, когда ты этого захочешь. Противники формата обращают внимание на другое: подкаст или аудиокнига, если его выбрали не родители, а сам ребенок, делает ребенка более самостоятельным, способным понимать, что ему более интересно, а что менее, развивает умение искать информацию и, в каком-то смысле, развивает критическое мышление. С их точки зрения потоковое радио лишает ребенка всего этого: достаточно включить стрим, а дальше ты слушаешь то, что выбрали за тебя, вместо тебя.

*Заключение*

Зондажное исследование, основанное на интервью с матерями, показало, что «Детское радио» имеет свою аудиторию. Респондентки уверены, что, в первую очередь, это определено тем, что их детям, слушающим радио, более свойственно восприятие информации на слух. Также, по мнению опрошенных матерей, аудиальные форматы восприятия позволяют ребенку получать информацию на слух, сочетая это с другими видами деятельности, что для многих важно, а кроме того, их можно использовать в любой ситуации, прежде всего в дороге.

Интерес для дальнейшего изучения представляет связь восприятия на слух информации или художественных произведений и совмещенные с ним практики рисования, выполнения повседневной работы и даже школьных домашних заданий. Этот ракурс позволяет поставить исследовательские вопросы о связи работы воображения, необходимого для понимания, услышанного и/или прочитанного, с другими действиями в процессе слушания.

«Детское радио» является одним из источников аудиоинформации (аудиокниги и разного рода подкасты), но для нас было важно обнаружить, что именно радио имеет свою аудиторию. Родители, рассказывая о любимых передачах своих детей, отмечали особую

ценность сочетания интерактивности и развлекательности с познавательным характером программ. Более половины (13) респондентов полагают, что у радио есть перспективы в качестве аудиального формата для детей, направленного на соответствующую аудиторию, особенно в гибридном формате, когда стриминговое вещание сочетается с записанными и доступными на сайте подкастами. В качестве главного достоинства радио они видят его интерактивность, за счет которой радиоформат воспринимается детьми более эмоционально, чем все прочие. Высоко ценится родителями чувство совместности, которое испытывают их дети и которое возможно благодаря стремлению создателей радиоэфиров взаимодействовать со слушателями. Эти практики, как нам кажется, отражают значимые изменения в способах взаимодействия создателей аудиоконтента и их аудитории, которые связаны с высокой степенью доступности коммуникации ведущих со слушателями, дополнительными возможностями взаимодействия посредством сайта.

Подводя итоги, можно отметить, что современные аудиоформаты развиваются, находя новые возможности удовлетворять информационные потребности детей. Современное радио использует новые возможности цифровых форматов, которые предлагает интернет. Для современного родителя аудиоконтент детей оказывается вписанным в общий контекст повседневности и родительских забот о развитии ребенка, его безопасности и качество жизни.

*Примечания*

[1] Интерес к аудиокнигам и изучению их места в культуре и образовании есть в сфере когнитивных исследований языка [Ненашева 2023], обучения иностранным языкам [Козлова 2023] и в сфере книгоиздания или создания аудиоконтента [Березина 2025], [Морозова 2024].

[2] Например, на сайте радио Маяк есть подкаст «Чтение для детей» или видеопередачи: «Шонанпыл» («Радуга») — передача на марийском языке для младших школьников, телепроект об увлечениях современных детей «Мы вам покажем». Такие радиостанции, как Авторадио, радо Культура или Радио Москвы предлагают только передачи для родителей.

[3] Страница о результатах исследования на сайте Фонда «Общественное мнение»: https://fom.ru/Dosug/14580?ysclid=mey6hn0bfy923461763.

[4] Аудиосказка «Алиса в Стране чудес» — аудиоинсценировка О. Герасимова по мотивам сказки Л. Кэрролла, автор музыки и слов песен — В. Высоцкий, фирма «Мелодия», 1976 г.

[5] Аудиосказка «Али-Баба и сорок разбойников». Сценарий и тексты песен — В. Смехов, музыка В. Берковского и С. Никитина, фирма «Мелодия», 1982 г.

[6] Аудиосказка «Бременские музыканты» по мотивам одноимённой сказки братьев Гримм. Сценарий В. Ливанова, стихи Ю. Энтина, музыка Г. Гладкова. Режиссер — В. Ливанов, оркестр под упр. Г. Гладкова, фирма «Мелодия», 1969 г.

[7] Аудиосказка «Пеппи Длинныйчулок». Музыка В. Дашкевича, либретто Ю. Михайлова по повести А. Линдгрен. Режиссер — В. Виноградов, звукорежиссер — В. Виноградов, фирма «Мелодия», 1985 г.

[8] Подробнее об том, каким было взаимодействие детских редакций со слушателями, мы знаем из исследований М. С. Костюхиной [Костюхина 2024].

*Литература*

*Исследования*

*Архангельский, Новикова 2021* — Архангельский А. Н.[1)], Новикова А. А. Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 63–81. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-2-63-81

*Березина 2025* — Березина Н. Г., Лезунова Н. Б. Изменения технологии редакционно-издательского процесса в цифровую эпоху // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2025. № 1. С. 160–166. DOI: 10.30725/2619-0303-2025-1-160-166

*Козлова 2023* — Козлова Е. Д. Нейролингвистическое обоснование и апробация методики развития рецептивных навыков с помощью аудиокниги // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2023. Т. 9, № 3. С. 82—91. DOI: 10.18413/2313-8971-2023-9-3-0-7

*Костюхина 2024* — Костюхина М. С. «Вести из леса» — советский радиопроект и программа жизни // Детские чтения. 2024. № 2 (26). С. 263–287. DOI: 10.31860/2304-5817-2024-2-26-263-287

*Морозова 2024* — Морозова Д. Н. Современные технологии создания аудиокниг с использованием искусственного интеллекта // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2024. № 2. С. 25–28.

*Ненашева 2023* — Ненашева Ю. А. Психосемиологическая основа художественного чтения (на материале аудиокниги) // Когнитивные исследования языка. 2023. № 4 (55). С. 866–869.

[1)] Признан иностранным агентом в РФ.

*Портер 2025* — Портер Дж. Утраченный звук: забытое искусство радиоповествования / пер. с англ. М. Мирошниченко. М.: Новое литературное обозрение, 2025.

*Erlmann 2010* — Erlmann V. Reason and Resonance: A History of Modern Aurality. New York: Zone Books, 2010.

*Rubery 2011* — Audiobooks, Literature, and Sound Studies / ed. by M. Rubery. New York, London: Routledge, 2011.

## *References*

*Arkhangelsky 2021* — Arkhangelsky, A. N., Novikova, A. A. (2021). Transmediynyy povorot v strategiyakh obucheniya: narrativnye praktiki na urokakh literatury [A transmedia turn in educational strategies: storytelling in teaching literature to school students]. Voprosy obrazovaniya, 2, 63–81. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-2-63-81

*Berezina 2025* — Berzina, N. G., Lezunova, N. B. (2025). Izmeneniya tekhnologii redaktsionno-izdatel'skogo protsessa v tsifrovuyu epokhu [Changes in the technology of the editorial and publishing process in the digital era]. Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kultury, 1, 160–166. DOI: 10.30725/2619-0303-2025-1-160-166

*Kozlova 2023* — Kozlova, E. D. (2023). Neyrolingvisticheskoe obosnovanie i aprobatsiya metodiki razvitiya retseptivnykh navykov s pomoshch'yu audioknigi [Neurolinguistic justification and validation of the methodology of receptive skills development with the help of an audiobook]. Nauchnyy rezul'tat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya = Research Result. Pedagogy and Psychology of Education, 9(3), 82–91. DOI: 10.18413/2313-8971-2023-9-3-0-7

*Kostukhina 2024* — Kostukhina, M. S. (2024). "Vesti iz lesa" — sovetskij radioproekt i programma zhizni ["Vesti iz Lesa" — Soviet radio project and life programme]. Detskie chtenia, 2(26), 263–287. DOI: 10.31860/2304-5817-2024-2-26-263-287

*Morozova 2024* — Morozova, D. N. (2024). Sovremennye tekhnologii sozdaniya audioknig s ispol'zovaniem iskusstvennogo intellekta [Modern technologies for creating audiobooks using artificial intelligence]. Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy. Problemy poligrafii i izdatel'skogo dela, 2, 25–28.

*Nenasheva 2023* — Nenasheva, Yu. A. (2023). Psikhosemiologicheskaya osnova khudozhestvennogo chteniya (na materiale audioknigi) [The psychosemiological basis of artistic reading (based on audiobooks)]. Kognitivnye issledovaniya yazyka, 4(55), 866–869.

*Porter 2025* — Porter, J. (2025) Utrachennyy zvuk: zabytoe iskusstvo radiopovestvovaniya [Lost Sound: The Forgotten Art of Radio Storitelling] (transl. M. Miroshnichenko). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

*Erlmann 2010* — Erlmann, V. (2010). Reason and Resonance: A History of Modern Aurality. New York: Zone Books.

*Rubery 2011* — Rubery, M. (Ed.). (2011). Audiobooks, Literature, and Sound Studies. New York, London: Routledge.

*Ekaterina Asonova*

Moscow City University, Laboratory of Socio-Cultural Educational Practices; ORCID: 0000–0002-3707–5191

*Lyubov Borusyak*

Moscow City University, Laboratory of Socio-Cultural Educational Practices; ORCID: 0000–0002-8723–1850

RADIO IN THE LIVES OF CONTEMPORARY CHILDREN

The article explores the place of radio listening in the leisure activities of contemporary children. It is based on the results of interviews with mothers from Moscow, during which information was collected about their awareness of *Children's Radio* (*Detskoe radio*) and whether their children listen to its programs. The empirical basis of the study consists of 21 interviews. The research aimed to determine whether modern children listen to the radio, how they learn about this possibility, how radio listening is integrated into their daily lives, and how parents assess the role of radio broadcasts in their children's development. The study revealed that only half of the respondents were aware of *Children's Radio*, and their children listened to its programs on a regular basis, while the children of the other respondents preferred alternative audio sources such as podcasts and audiobooks. The interviewed mothers believed that children's interest in listening is determined by their auditory perception skills and noted that this type of attention is often accompanied by other activities (such as drawing) or occurs during transportation. Among the most popular *Children's Radio* programs were educational and entertainment formats. Mothers especially valued the opportunities for interaction between child listeners and radio hosts, emphasizing the importance of on-air interactivity. The findings indicate that contemporary children's radio maintains its own audience, and its appeal lies in the sense of involvement and shared experience.

*Keywords*: "Children's radio", children, mothers, audio information

## ОТ ДИАФИЛЬМОВ К МУЛЬТФИЛЬМАМ

*Вадим Анцанте, Раффаэлла Вассена*

# ПРОИЗВЕДЕНИЯ Н. В. ГОГОЛЯ В СОВЕТСКОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ: РАДИОПОСТАНОВКИ И АНИМАЦИОННЫЕ КИНОВЕРСИИ

В статье рассматриваются четыре интермедиальные адаптации произведений Н. В. Гоголя, созданные в период с 1945 по 1951 гг.: две радиопостановки режиссера Р. М. Иоффе — «Майская ночь» (1946) и «Нос» (1951), а также два анимационных фильма, снятые сестрами В. С. и З. С. Брумберг — «Пропавшая грамота» (1945) и «Ночь перед Рождеством» (1951). На фоне современных исследований в области адаптации и трансмедийной нарратологии авторы статьи анализируют способы переноса характерных для гоголевской прозы приемов (образ рассказчика, комический сказ, поэтика амбивалентной «карнавализации» и «завуалированной фантастики») на новые медианосители. Особое внимание уделяется тому, как воспитательные задачи, идеологические установки послевоенного времени и особенности медиума воздействовали на соотношение между литературным оригиналом и его адаптациями. В результате складывается картина, которая, с одной стороны, показывает актуализацию некоторых гоголевских повествовательных приемов, а с другой — указывает на усиление внимания к воспитательному значению его творчества. Эта установка достигнет кульминации в момент празднования столетнего юбилея 1952 г. В целом, радио- и киноадаптации произведений Гоголя отражают ключевые идеологические и эстетические дискуссии, характерные для советского общества первых послевоенных лет.

*Ключевые слова*: Н. В. Гоголь, Р. М. Иоффе, В. С. Брумберг, З. С. Брумберг, интермедиальность, адаптация русской классики, советские радиоспектакли, советская мультипликация, Союзмультфильм, Уолт Дисней

---

*Вадим Анцанте*, независимый исследователь, Милан, vadimrobertovich.anzante@gmail.com

*Раффаэлла Вассена*, Миланский государственный университет, Милан, raffaella.vassena@unimi.it

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-210-237

В ряду многочисленных интерпретаций творческого наследия Гоголя советского периода особый интерес представляют адаптации для кино и радио, пока что остающиеся недостаточно исследованными. В послевоенные годы советские власти развернули масштабную кампанию по популяризации его творчества; некоторые произведения были адаптированы для юной аудитории и представлены в новых медиаформатах. В настоящей работе будут рассмотрены четыре медиаверсии произведений Гоголя, созданные в период с 1945 по 1951 гг.: две радиопьесы, поставленные режиссером Р. М. Иоффе — «Майская ночь» (1946) и «Нос» (1951), а также два анимационных фильма, режиссерами-постановщиками которых стали сестры В. С. и З. С. Брумберг — «Пропавшая грамота» (1945) и «Ночь перед Рождеством» (1951). Отобранные произведения позволяют проанализировать два отдельных, но взаимосвязанных аспекта адаптации. С одной стороны, речь идет о подходах к переработке литературных текстов, адресованных юношеской аудитории, — именно к ней обращались Иоффе и сестры Брумберг. С другой стороны, анализируется трансформация этих текстов при переводе их на специфические языки радио и мультипликации.

Исследование опирается на теоретическую базу *adaptation studies* [Hutcheon 2013] и трансмедийной нарратологии, сравнительно нового направления в обширном контексте *trans-fictionality* (транс-фикциональности) и *transmediality* (трансмедийности) [Ryan 2013], подразумевающем анализ нарративных практик в различных формах медиа [Herman 2009, 194]. В более узком смысле задача этого направления исследований состоит в изучении переноса нарративных структур в трансмедийной перспективе и выявлении механизмов передачи определенных нарративных приемов (таких, как создание персонажей, образа рассказчика, организация пространства и времени) при переходе от литературного текста к другим медиаформатам [Rajewsky 2018, 15]. В случае Гоголя представляется особенно плодотворным анализ построения образа рассказчика и передачи приема комического сказа, а также воплощение поэтики амбивалентной «карнавализации» и «завуалированной фантастики», выявленной Ю. В. Манном. Цель исследования — проследить, каким образом сочетание воспитательных задач, идеологических ограничений эпохи и особенностей новых медиа влияло на соотношение между литературной основой и ее медиаадаптациями, усиливая, — а в некоторых случаях, напротив, ограничивая выразительный потенциал исходного литературного текста.

История адаптаций произведений Гоголя для детской аудитории до сих пор не получила полноценного освещения, и в рамках данной работы не представляется возможным заполнить этот пробел. Тем не менее стоит кратко обозначить ключевые этапы развития детских изданий Гоголя в конце XIX в. и первые десятилетия XX в. Гоголь был включен в ряд детских писателей в конце XIX в., когда распространение грамотности и развитие издательского дела в России способствовали появлению адаптированных изданий классиков, ориентированных на новые читательские группы. Этот процесс совпал с постепенным расширением школьных программ. После отказа от системы «классического» образования, на продвижении которой настаивал министр Народного просвещения Д. А. Толстой (1866–1880), в новые программы были допущены более современные подходы к анализу литературных текстов и включены практически все произведения Гоголя (за исключением повестей «Невский проспект» и «Нос») [Leibov, Vdovin 2020, 300]. В этом процессе решающим был вклад критиков и педагогов-теоретиков: акцентируя внимание на воспитательном значении его творчества, они продвигали публикацию его произведений в журналах для юношества, включали их в рекомендованные списки для чтения и формировали образ писателя в биографических очерках, адресованных в том числе и самым юным читателям [Moeller-Sally 2002, 109–111]. Празднование столетия со дня рождения писателя (1909), к которым широко привлекались школьные учреждения и студенчество, закрепило официальную оценку педагогической значимости творчества Гоголя [Moeller-Sally 2002, 133–135].

После 1917 г. Гоголь разделил судьбу других классиков русской литературы: несмотря на сохранение его произведений в школьной программе, часть из тех, что были прежде включены в хрестоматии, оказались под запретом. Лишь в начале 1930-х гг., когда была инициирована переоценка педагогической ценности русских классиков, педагоги и чиновники образования стали уделять особое внимание назидательному характеру гоголевских произведений и героев, которые должны были формировать в массовом сознании образцы гражданственности и нравственности, или, напротив, показывать примеры нежелательного поведения [Moeller-Sally 2002, 143–151; Dobrenko 1997, 137–151]. Так, помещики из «Мертвых душ», в особенности Плюшкин, были представлены в школьных советских учебниках 1930-х гг., в том числе и визуально, как носители отрицательных качеств — лени и пассивности [Malinovskaya 2020, 138–139]. Благодаря новым идеологическим установкам количе-

ство изданий Гоголя возросло, и к концу 1930-х гг. его произведения начали появляться в сериях Детиздата (позже Детгиза) «Школьная библиотека» и «Библиотека школьника», адресованных школьникам среднего и старшего возраста. Если в первые издания с иллюстрациями Кукрыниксов включались лишь избранные рассказы из «Вечеров на хуторе близ Диканьки», «Повесть о том, как поссорились...», «Тарас Бульба» и «Мертвые души», то спустя несколько лет в репертуар произведений Гоголя для юношества вошли и все его пьесы, проиллюстрированные П. М. Боклевским, а также «Петербургские повести» (за исключением «Записок сумасшедшего»), с иллюстрациями В. А. Власова и Б. М. Кустодиева.

После войны количество изданий Гоголя заметно увеличилось, и к началу 1950-х гг. процесс его литературной канонизации достиг апогея. В рамках празднования столетнего юбилея со дня смерти писателя Детгиз подготовил серию из десяти книг — «Гоголевскую библиотечку» — с яркими иллюстрациями различных художников, предназначенную для детей среднего и старшего школьного возраста. В этой издательской инициативе окончательно оформился культурный проект, направленный на представление гоголевского наследия в педагогическом ключе. В соответствии с новой переоценкой фигуры Гоголя как предтечи соцреализма и национального гения, он был включен в пантеон писателей, которым отводилась роль духовных наставников новых поколений советских граждан.

### *Радиопостановки Р. М. Иоффе*[1]

Воспитательные усилия советской власти вскоре были поддержаны средствами массовой информации. Среди них особую роль играло радио, продвигавшее радиотеатр как одну из основных форм художественного вещания [Шерель 1985]. Однако процесс развития радиотеатра был достаточно сложным и сопровождался оживленной дискуссией. По вопросу о том, можно ли считать радио самостоятельным и независимым видом искусства, сформировались две точки зрения. С одной стороны, были те, кто сомневался в возможности адаптировать театр для этого формата, поскольку драматическая форма непосредственно связана с телесностью, с пространственным и визуальным аспектом сценического представления. В результате писатели и драматурги не стремились создавать произведения специально для радио, так как опасались отойти от литературного канона и навлечь на себя обвинения в формализме. С другой стороны, представители противоположного ла-

геря рассматривали радио как новую сферу применения творческих сил актера, в которой возможно было преодоление жесткой дихотомии систем К. С. Станиславского и В. Э. Мейерхольда [И. С. 1933]. Кроме того, радио являлось мощным инструментом демократизации культуры. С этой позиции радиотеатр рассматривался как наиболее эффективное средство массового приобщения к шедеврам национальной литературы. Он позволял преодолевать физические и экономические ограничения, неизбежные при посещении традиционного театра, и упрощал широкое распространение произведений благодаря их адаптации [Волькенштейн 1934].

В конце 1934 г. на государственном уровне было принято решение использовать художественное радиовещание исключительно как средство трансляции достижений других видов искусства — литературы, музыки и театра [Вдовина 2023, 22–23; Шерель 2004, 270–271]. На долгое время сам термин «радиопьеса» был исключен из употребления среди сотрудников радио, а вместо произведений, созданных специально для радио, в программу включались записи спектаклей различных театральных коллективов. С середины 1930-х гг. другим ключевым жанром в структуре литературно-художественного вещания стали радиопостановки отечественной и мировой классики. Связано это было еще и с тем, что несмотря на пристальный контроль властей за всеми материалами радиовещания русская классика подвергалась меньшим цензурным вмешательствам, чем современные произведения [Шерель 2004, 271].

После появления детского радиовещания жанр радиопьесы стал доступен и этой категории слушателей. Как уже показано на примере практик школьного театра в 1920-е гг. [Паротти 2023, 154–159], радиопередачи на материале произведений выдающихся писателей поощряли детей не только запоминать тексты, но и разыгрывать их по ролям, реализуя тем самым одну из фундаментальных задач школьного образования сталинской эпохи [Malinovskaya 2020, 121]. Подобные практики способствовали более полному вовлечению ребенка в динамику повествования, поскольку драматизация помогала усвоить модели поведения позитивных героев и четко понять разницу с образами антигероев.

В то же время авторитет письменного слова по-прежнему серьезно ограничивал возможности звуковых экспериментов в инсценировках классики [Lovell 2015, 90]. В начале 1930-х гг. режиссеры не могли свободно применять акустические эффекты и новаторские технологии, как в радиоспектаклях и кинематографе предыдущего десятилетия. Нередко фоновые шумы вычищались из записи,

чтобы обеспечить следование литературному источнику. В 1934 г. Р. М. Иоффе писала о непростом положении радиорежиссеров: они полностью зависели от воли литредакторов, препятствовавших любым попыткам экспериментов и пренебрегавших значением музыкальных и игровых форм для привлечения юной аудитории [Иоффе 1934b][2].

Лишь к середине 1940-х гг. в подготовке программ детского вещания была допущена б*о*льшая свобода. В 1944–1945 гг. Комитет по радиовещанию выпустил серию постановлений, в которых ставилась задача добиваться «живого, простого, доступного детям изложения и безупречной грамотности радиопередач» и подчеркивалась «необходимость постоянно проявлять изобретательность в изыскании новых форм радиовещания» [Из приказа 1945].

Вскоре Р. М. Иоффе стала одной из наиболее значимых фигур нового этапа истории радиотеатра. Окончив бывший Государственный институт декламации в Москве под началом В. К. Сережникова, уже в ранней молодости она начала работать в Передвижном театре чтеца [Гордин 2001, 12]. В 1930 г. она перешла на радио в отдел литературных и драматических программ поначалу в роли преподавателя, а затем, спустя несколько лет, как режиссер детских программ. В этот период она подготовила несколько радиопостановок по прозе М. Горького и А. П. Чехова («Воробьишко» в 1937 г. и «Каштанка» в 1943 г.), однако более плодотворным периодом ее творчества стали первые послевоенные годы, когда она стала работать и с произведениями иностранных авторов (среди прочих — Г. Х. Андерсен, Ч. Диккенс, Дж. К. Джером, О. Уайльд). Иоффе была убеждена, что радио должно привлекать только самых талантливых исполнителей, и тесно сотрудничала со многими выдающимися актерами, которые в сложное послевоенное время совмещали работу в театре и кино с дубляжом и радио. Среди них стоит упомянуть В. И. Качалова, М. И. Бабанову, Р. Я. Плятта и А. А. Консовского, исполнившего роль рассказчика в обеих радиопостановках по Гоголю, рассматриваемых ниже.

С годами Иоффе совершенствовала свой режиссерский стиль и технику. Заметным успехом стал ее радиоспектакль «Золотой ключик, или Приключения Буратино» по повести А. Н. Толстого. Спектакль был выпущен в 1949 г., все роли в нем исполнил Николай Литвинов. В этой постановке проявились основные особенности режиссерского стиля Иоффе. Новаторским в ее подходе стало расширение вокального и тонального диапазона актерского голоса с помощью ускорения и замедления магнитофонной пленки. Этот

эффект, названный впоследствии «эффектом Буратино», стал для радиотеатра аналогом театрального грима, своего рода звуковой маской, которая позволяла расширить выразительные возможности исполнителя, но также и привлечь внимание слушателя, способствуя переходу от слухового к зрительному восприятию [Плятт 1967, 28].

В своей статье 1962 г. под заглавием-лозунгом «Слушая — видеть», опираясь на письма от маленьких слушателей — ведь только они, по ее словам, были единственными настоящими критиками радиопостановок — Иоффе косвенно отвечала на один из основных упреков, высказываемых в адрес радиотеатра еще с 1930-х гг. (и не только в Советском Союзе). Радиотеатр называли «театром для слепых», театром ущербным, лишенным основных элементов — сцены, кулис, сценографии, и главное — живого сосуществования актеров и публики. На самом же деле деятельность Иоффе как раз показывает постепенную эволюцию радиотеатра как отдельной художественной формы, обладающей собственным выразительным языком. В отсутствие декораций, костюмов и, самое главное, без физического появления исполнителей использовались звуковые приемы, способные пробудить фантазию слушателя и заставить его «видеть» сцену [Иоффе 1962].

Еще одним элементом «визуальной» режиссуры Иоффе стала обработка литературного текста: сюжет и стиль сохранялись, но перерабатывались в драматическую форму и адаптировались к потребностям радиотеатра. Начиная с 1934 г. в своих публичных выступлениях Иоффе настаивала, что режиссер детского радио и его сотрудники должны вмешиваться в литературный материал, вычищая все элементы, не имеющие прямого отношения к характеристике персонажей, дабы сохранять динамику повествования и постоянно удерживать внимание юного слушателя. Следовало избегать статичности, «рисуя» персонажей и предметы с помощью разнообразной музыкальной партитуры [Иоффе 1934а]. В течение следующих лет Иоффе направляла свои усилия на то, чтобы точнее определить специфику театрального языка радиоспектаклей, вплоть до отказа от термина «радиопьеса» в пользу «постановочного чтения». Это название, по ее мнению, в большей степени отражало технические особенности исполнения литературного текста, в котором максимально раскрывался его выразительный потенциал. Разумеется, не каждое произведение возможно было адаптировать к форме «литературного театра» для радио. Именно поэтому столь значительной становилась фигура режиссера, который,

по мнению Иоффе, должен был сочетать в себе театральные, музыкальные, педагогические и филологические компетенции: «Есть опыт, который говорит о том, что для радио надо уметь из большой книги выбрать самостоятельный сюжет и художественно скомпоновать его. Надо понимать, какой рассказ, какая новелла особенно эмоционально прозвучат по радио, уметь почувствовать радиодраматургические возможности литературного произведения» [Иоффе 1969, 51].

Анализируемые нами радиоспектакли — «Майская ночь, или Утопленница» (1946) и «Нос» (1951) — характерные примеры режиссерского метода Иоффе. Можно лишь предполагать, почему ее выбор пал именно на эти два произведения. Первая радиопьеса, «Майская ночь», была адресована аудитории среднего школьного возраста, и, по всей видимости, решала воспитательную задачу: приблизить молодое поколение к классике, в то же время отдавая дань фольклорной традиции и чувству коллективной принадлежности[3]. Однако помимо идеологических целей интерес представляют заложенные в самой повести Гоголя возможности для его адаптации к формату радио.

Чтобы сделать текст более понятным для юных слушателей, режиссер и сценарист внесли в него существенные изменения. Во-первых, они упростили структуру повести, переставив фрагменты текста, чтобы усилить причинно-следственные связи и подчеркнуть контраст между искренним чувством Левко и Ганны и коварством старосты. Особое внимание они уделили лирическим пассажам: знаменитое описание украинской ночи в начале второй главы было разделено на несколько отрывков. Первый отрывок в исполнении рассказчика Консовского открывал радиопьесу. Таким образом, юный слушатель мог достроить в воображении волшебный пейзаж, на фоне которого разворачивается история: «Знаете ли вы украинскую ночь? О, вы не знаете украинской ночи! Всмотритесь в нее...» [Гоголь 1940, 159]. Два других отрывка были помещены непосредственно до и после рассказа Левко о панночке, благодаря чему он приобретал особую выразительность, сосредотачивая на себе внимание и эмоциональное напряжение маленького слушателя.

Трагическая история панночки, приключившаяся в украинском селе ***, имеет три повествовательных уровня: легендарный (рассказ Левко Ганне), фантастический (сон Левко) и реалистический, в который сверхъестественное проникает, оставляя материальные следы своего присутствия [Манн 1996, 70]. Сложное многоуровневое повествование давало интересные возможности для драма-

тургических решений, прежде всего за счет вариативного использования голосов и звуковых эффектов. Формат радио позволял подчеркнуть переходы между уровнями повествования при помощи акустических эффектов, способных передать ощущение взаимного проникновения реального и сверхъестественного миров, которое свойственно поэтике Гоголя. Так, пение на заднем плане помогало передать атмосферу сна, в котором происходила встреча Левко с панночкой, умоляющей помочь ей разоблачить ведьму. Барабанная дробь обозначала пробуждение молодого козака и обнаружение им записки.

Звуковой ряд включал фрагменты одноименной оперы Н. А. Римского-Корсакова, а также колядки и романсы, исполненные хором и солистами — Б. Ю. Олениным (Левко) и В. В. Серовой (Ганной и панночкой). Музыкальные интермеццо придавали повести праздничный колорит, должны были поддерживать связь с народной культурой и пробуждать в воображении слушателя образы силы, бескорыстия и мужества. Это полностью соответствовало воспитательным задачам социалистического реализма, который основывался на принципе народности [Добренко 1997, 126].

Иной случай представляет «Нос», вторая радиопьеса Иоффе по Гоголю, которая прозвучала в эфире в 1951 г.[4] Выбор этой повести для радиопереложения представляется менее очевидным, особенно по сравнению с «Майской ночью», ввиду присутствия гротеска и иного типа фантастики, предстающей как «безобразное и, увы, вполне реальное, подлинное лицо антинародной действительности» [Гуковский 1959, 272]. Пожалуй, в данном случае воспитательные цели радиоспектакля реализовывались не посредством демонстрации положительных примеров для подражания, а через предостережение с назидательным оттенком. Не случайно постановке предшествовало зачитанное нейтральным женским голосом вступление, в котором «Нос» был представлен в контексте николаевской эпохи как произведение социально-критической направленности — наряду с другими «Петербургскими повестями». Таким образом, подчеркивалась интерпретация произведения Гоголя в реалистическом ключе, столетием ранее предложенная В. Г. Белинским. В этой трактовке центральное место отводилось образу маленького человека, чиновника, страдавшего под гнетом несправедливой и коррумпированной системы царской России [Белинский 1956]. В соавторстве со сценаристом С. М. Богомазовым, Иоффе переработала авторский текст. Здесь она сократила роль

рассказчика, распределив части его текста между персонажами и сохранив для него только описательные фрагменты и некоторые пассажи с несобственно-прямой речью. Голос Алексея Консовского обладал глубокой выразительностью и мог передать как различные эмоции персонажей, так и общую игриво-непринужденную интонацию гоголевского сказа. Другой великий артист, М. И. Жаров, озвучил две главные роли: майора Ковалева и его носа. Жарову удалось создать два контрастных звуковых образа: с одной стороны, нервный и сбивчивый голос Ковалева, с другой — медлительный, гнусавый голос Носа, церемонный тон которого усиливал комический эффект.

В авторский текст были внесены и другие существенные коррективы. Например, исключены были пассажи, непригодные для юной публики — такие как замечание о пользе табака при геморрое или намеки на заигрывания Ковалева с дамами на Невском проспекте. Сцена переписки майора Ковалева с Подточиной, напротив, была расширена с изменением нарративной структуры и выразительных приемов. Сцена открывалась мелодраматическим романсом в исполнении дочери Подточиной (В. М. Орловой). Песню обрывала мать (П. З. Богатыренко), намеревавшаяся играть в карты. Затем следовало чтение письма от Ковалева, выдававшее вульгарность обеих женщин. Любовный мотив, изначально поданный как сентиментально-патетический, деформировался в пародийном ключе, создавая даже более гротескный образ, чем в оригинале. Таким образом, в радиофонической интерпретации повести усиливался комический эффект «каламбурной реплики» Подточиной [Слонимский 1923, 50].

Важную роль играл звуковой ряд. Шумы, с одной стороны, помогали создавать эффект «звукового реализма»; с другой — они становились ведущим элементом художественной стратегии, способствуя усилению комического эффекта и акцентируя моменты максимального пародийного искажения. Например, вздохи цирюльника Ивана Яковлевича (А. Н. Грибов) подчеркивали удивление и недоумение от абсурдной находки в виде запеченного в хлебе носа. В то же время его рыдания при встрече на мосту с квартальным надзирателем показывали смятение, погружая слушателей в тревожную странность ситуации.

Однако наивысшей точки звуковая партитура достигала в знаменитой сцене пробуждения, когда майор Ковалев с ужасом обнаруживает пропажу носа. В этот момент эмоциональное напряжение персонажа передавалось чередованием истерического смеха,

вздохов, криков и всхлипов, которые создавали впечатление гротескного буйства эмоций. Следующая далее лихорадочная погоня по городским улицам в поисках утраченного органа была оформлена с помощью яркой звуковой палитры, в которой переплетаются ржание лошадей и ругань извозчиков — эти звуки не только придавали сцене правдоподобие, но и подчеркивали ее трагикомический характер. Таким образом, в звуковой форме удалось воплотить описанный Б. М. Эйхенбаумом принцип «воспроизводящего сказа» — тот самый, где нарратив «приобретает характер игры, а композиция определяется не простым сцеплением шуток, а некоторой системой разнообразных мимико-артикуляционных жестов» [Эйхенбаум 1924b, 172]. Возможности радио позволили не только передать выразительную силу гоголевского стиля, который «не просто рассказывает, а разыгрывает и декламирует» [Эйхенбаум 1924a, 155], но и раскрыть всю глубину его звуковой семантики.

*Анимационные адаптации сестер В. С. и З. С. Брумберг*

Самая ранняя адаптация произведений Гоголя в жанре анимации относится к 1913 г.: в первой кинопостановке «Ночи перед Рождеством» «отец» «стоп-моушн» В. А. Старевич [Асенин 1983, 20] применил для создания спецэффектов сочетание игровой съемки, покадровой и рисованной анимации. После падения царского режима многие старые мастера, включая Старевича, эмигрировали. К середине 1920-х гг. анимация бывшей Российской империи пережила второе рождение в ответ на потребности советской власти. Характерным произведением этого этапа стал «Китай в огне» (1925), созданный режиссерами Н. П. Ходатаевым, Ю. А. Меркуловым и З. П. Коммиссаренко в поддержку революционного движения в Китае. В фильме стилистика пропагандистского плаката сочеталась с традициями китайской графики. Работа над этим проектом объединила усилия синологов, студентов Коммунистического университета трудящихся Востока [Гращенкова 2014, 695], а также целого ряда молодых художников, судьбы которых в скором времени оказались прочно связаны с историей анимационного кино в России. Среди них были и сестры Валентина и Зинаида Семеновны Брумберг, начинающие художницы анимации из экспериментальной мастерской при ГТК. Годы спустя сотрудники будут называть их «бабушками» русской анимации [Balakirsky Katz 2016, 1–3].

Первым совместным проектом, над которым сестры смогли работать с большей степенью творческой свободы, стал «Само-

едский мальчик» (1928, совместная режиссерская работа с Н. П. и О. П. Ходатаевыми). Одна из сцен мультфильма была выполнена в графическом стиле самоедских резных изделий из кости. Подобное внимание к этническим культурным элементам было знакомо сестрам Брумберг еще со времен работы над «Китаем в огне»; впоследствии они будут развивать его в экранизациях произведений Гоголя. В июле 1936 г. Валентина и Зинаида были приняты на студию «Союзмультфильм», где им удалось сформировать вокруг себя полунезависимый коллектив художников. В дальнейшем, благодаря особому положению сестер Брумберг на студии, эта группа стала надежным прибежищем для политически «неблагонадежных» художников и сценаристов. На «Союзмультфильме» сестры создали в 1930–40-е гг. несколько мультипликационных фильмов-сказок, часто первыми применяя такие технические новшества, как озвучивание [Брумберг 1935, 4] или ротоскопирование.

Сразу после войны сестры Брумберг совместно с Л. Бредисом сняли «Пропавшую грамоту» (1945)[5], первую полнометражную картину «Союзмультфильма» и первую адаптацию произведений Гоголя в мультипликации. Именно поэтому З. С. Брумберг называла фильм «экспериментом», не скрывая при этом собственного чувства глубокого родства с искусством Гоголя, проявлявшегося «в переплетении бытового с фантастическим, юмора с поэзией» [Брумберг 1979, 27]. Для проекта сестры Брумберг сформировали творческий коллектив, который должен был составить «изобразительный, актерский, музыкальный эквивалент гоголевской прозы» [Брумберг 1979, 27]. Особое внимание они уделили поиску художников-постановщиков, способных передать фольклорный колорит и красоту украинской природы.

Сюжет фильма на первый взгляд следует за оригиналом, однако сравнительный анализ сценария со сборником малороссийских повестей Гоголя свидетельствует о более глубокой и многоплановой переработке. Конечный результат представляет собой сложный коллаж из текста «Пропавшей грамоты» и фрагментов других повестей, таких как «Сорочинская ярмарка», «Майская ночь, или Утопленница», «Ночь перед Рождеством», «Страшная месть» и «Тарас Бульба». Первый пример подобной интерполяции обнаруживается в начале фильма. После восклицания, позаимствованного из «Пропавшей грамоты» («Что за радость, что за разгулье падет на сердце, когда услышишь про то... ...что давно-давно деялось на свете!» [Гоголь 1940, 181]), следуют титры, а за ними — пассаж из начала «Сорочинской ярмарки»:

> Как упоителен, как роскошен летний день в Малороссии! Как томительно-жарки те часы, когда полдень блещет в тишине и зное, и голубой, неизмеримый океан, сладострастным куполом нагнувшийся над землею, кажется, заснул, весь потонувши в неге, обнимая и сжимая прекрасную [землю] в воздушных объятиях своих! ...как полно сладострастия и неги малороссийское лето! <...> Такою роскошью блистал один из дней жаркого августа... [Гоголь 1940, 111–112].

Наконец, голос повествователя возвращается к тексту «Пропавшей грамоты» и заканчивает свою речь такими словами: «...тогдашний полковой писарь... <...> *Голопуцек* ...позвал к себе [козака]» [Гоголь 1940, 182]. Сравнение начальной сцены фильма и текста повести показывает, как изменились в результате редактуры обрамление и роль рассказчика. Важно разделить фигуру рассказчика в повести и голос повествователя в фильме (В. И. Качалов). В тексте рассказчик — полноценный персонаж, дьячок ***ской церкви, излагающий историю, которая приключилась с его дедом. В анимированной версии используются слова рассказчика, но они в основном распределены между персонажами, в то время как голос повествователя остается не вовлеченным в события и появляется лишь трижды: в монологе, открывающем сценарий, при встрече главного героя с запорожцем (где тот произнесет монолог из «Майской ночи») и в финале. Основная функция голоса повествователя — дополнять фильм характерными лирическими отступлениями о малороссийской природе, формируя поэтическое обрамление подобно тому, что было реализовано в радиопостановке Р. М. Иоффе.

Сходный уровень интертекстуальности наблюдается в диалогах. Так, если в тексте читаем: «Деду вспало на ум, что у него нет ни огнива, ни табаку наготове: вот и пошел таскаться по ярмарке» [Гоголь 1940, 182], то в фильме персонаж оказывается рядом с торговкой и произносит реплику о качестве табака, позаимствованную из «Ночи перед Рождеством»: «Старая курица не чихнет!» [Гоголь 1940, 206]. Позднее, когда у Гоголя запорожец развлекает героя «диковинными историями и присказками», сестры Брумберг обращаются к тексту «Сорочинской ярмарки», вкладывая в уста персонажа историю о «красной свитке».

Интертекстуальные пересечения обнаруживаются не только в звуковой дорожке. Во время погони, которая приведет козака в ад, на его пути встречаются бесплотные фигуры утопленниц из «Майской ночи»; затем его преследуют чудовищные видения, заимствованные из «Заколдованного места». Другой механизм ис-

пользуется в заключительной части погони: фильм конкретизирует образ, присутствующий в тексте повести в форме метафоры. Добравшись до узкого мостика, главный герой заявляет: «Ну, тут одна только чертовская таратайка разве проедет» [Гоголь 1940, 187], и в ту же секунду под бешеную музыку в кадре действительно появляется воз, полный чертей. На уровне повествования основное отличие между текстом повести и его адаптацией заключается в способе попадания героя в *мир иной* (курсив наш. — *В. А., Р. В.*). В повести на козака насылает сон нечистая сила, пришедшая за душой запорожца. После пробуждения он обнаруживает, что вместе с товарищем исчезло и письмо гетмана. Поняв, что его обокрал черт, герой отправляется искать вход в преисподнюю. В фильме же козак борется с видениями, глотая горилку стакан за стаканом, пока шапка с письмом не падает у него с головы. В этот момент появляется сам черт и похищает письмо, чем провоцирует погоню. Разница между текстом и адаптацией особенно заметна в финале, благодаря появлению мотива сновидения. В повести козак приходит в себя на крыше своей хаты с окровавленным лицом и руками. На экране галоп скакуна из ада прекращается, как только герой осеняет себя крестом, превращая потустороннее существо в груду костей. Затем козак просыпается у шинка, где все осталось по-прежнему: его товарищ запорожец спит, письмо гетмана лежит нетронутым. Конь козака цел, и с ним ничего не происходит, даже когда герой пару раз осеняет его крестом. Наконец, в сценарий не был включен финал повести, связанный с влиянием фантастического приключения на реальность и его отдаленными последствиями. В повести неконтролируемая пляска жены козака и обнаруженная им при пробуждении кровь служат доказательством подлинности произошедшего. В фильме, напротив, эти события ставятся под сомнение.

В то же время сестрам Брумберг удается сохранить ощущение угрозы, присущее демоническому элементу. Показательной в этом отношении является сцена ярмарки, значительно расширенная по сравнению с оригинальным рассказом. Смех толпы, песни и бешеная пляска запорожца создают атмосферу хаоса, которая внезапно захватывает и главного героя, несмотря на его первоначальное сопротивление. Амбивалентная «карнавализация» [Манн 1996, 12–22], характерная для творчества Гоголя, находит своё полное выражение в сцене танца, где козак буквально начинает терять свою душу. В этой же сцене впервые звучит прямое упоминание черта — в проклятии, которое торговка обращает к запорожцу после разрушения ее лавки. За ним следует еще одно упоминание —

в рассказе о «бродячем черте», который козак произносит во время ночного пути вместе с запорожцем. Эти элементы, отсутствующие в оригинальном тексте, могут быть интерпретированы как признаки мира, «вышедшего из колеи» [Манн 1996, 75].

Кроме того, анализируя временные характеристики произведений Гоголя, Ю. В. Манн выделил в его творчестве две модели вмешательства фантастического. В произведениях, действие которых разворачивается в настоящем (то есть современных для Гоголя и его читателей), фантастическое, как правило, возникает в завуалированной форме, через сны, слухи и совпадения. Нередко оно становится следствием некой «фантастической предыстории», отсылающей к событиям прошлого как к источнику фантастического воздействия. Напротив, в историях, изначально оформленных как рассказ о прошлом, фантастическое действует открыто, напрямую вмешиваясь в ход событий и не требуя предварительного обоснования. «Пропавшая грамота» относится ко второй категории [Манн 1996, 65–66], однако в результате перестановки в фильме она сближается с первым типом: после удаления повествовательной рамки история оказывается привязанной только к «настоящему» героя, теряя связь с «прошлым» рассказчика. Голос повествователя, который в начале говорит о том, «что давно-давно деялось на свете», является экстрадиегетической фигурой, которая обращается к советскому зрителю напрямую, не нарушая внутренней временной логики повествования. Истории о черте, которые рассказывает запорожец, служат фантастической предысторией, воздействующей на воображение героя, а мотив сна является способом «завуалировать» фантастические элементы.

Мотив сновидения часто использовался в советской анимации 1940–50-х гг., чтобы оправдать присутствие фантастических элементов в реальности [Бородин 2022, 297], сами сестры Брумберг использовали его неоднократно, как в «Феде Зайцеве» (1948), так и в «Стёпе-моряке» (1955). Следовательно, можно предполагать, что в «Пропавшей грамоте» сон служит не только для сокрытия фантастического, но и для смягчения религиозных мотивов, несовместимых с идеологическими установками советской власти. Когда козак, проснувшись, крестит своего коня, его жест представлен зрителю как бессмысленный. Далее, когда запорожец снова предлагает герою выпить, а тот отказывается, чтобы поскорее пуститься в путь, подразумевается, что все путешествие в преисподнюю могло быть пьяным видением, из которого герой — а вместе с ним и зритель — извлек нравственный урок.

На визуальном уровне в фильме используется смешанная техника, т. е. чередование традиционной анимации и ротоскопа, или *эклера* [Иванов-Вано 2006, 174–187], — техники, в которой съемки живых актеров использовались как основа для создания анимированных персонажей, для более естественной передачи движений героев на экране. Первым опытом сестер Брумберг в этой технике стал мультипликационный фильм «Сказка о царе Салтане», однако результат не был удачным, так как метод сводился к механическому копированию актерской игры [Брумберг 1979, 25]. В «Пропавшей грамоте» *эклер* использовался более рационально при разработке персонажей козака (М. М. Яншин), запорожца (Б. Н. Ливанов) и ведьмы (С. А. Мартинсон). Сама Зинаида Брумберг вспоминала, что «все заснятые на пленку сцены стали зерном будущего фильма, но в графическом решении трансформированы фантазией художников» [Брумберг 1979, 27].

Во многих элементах фильма ощущается влияние американской анимации, в частности представленной на фестивале мультфильмов У. Диснея, устроенном в 1933 г. в московском кинотеатре «Ударник», в рамках усилий по коренному реформированию советского кинематографа [Волков 1995, 113]. В том же году на Первом всесоюзном совещании по кинокомедии был сформулирован лозунг «Даешь советского Микки Мауса!» [Волков 1995, 114]. В следующем году была основана экспериментальная лаборатория В. Ф. Смирнова, которая начала использовать накопленный в США опыт, внедрив ряд технических и организационных новшеств. Переходный процесс завершился в 1936 г. основанием студии «Союздетмультфильм» (впоследствии «Союзмультфильм»). Внедрение конвейерной мультипликации принесло пользу анимационной индустрии, но также привело к нивелировке индивидуального стиля художников-мультипликаторов. Поначалу аниматоры «Союзмультфильма» обучались на основе материалов, подготовленных студией Диснея для собственных сотрудников. Нередко это приводило к копированию принципов создания персонажей и их движения на экране [Иванов-Вано 1980, 100]. В результате герои славянского народного творчества изображались в той же графической манере, что и персонажи «Весёлых мелодий» (Merrie Melodies) [Волков 1995, 118].

В «Пропавшей грамоте» это привело к любопытному смешению украинского фольклора, фантастики Гоголя и диснеевского стиля — особенно заметному в изображении чертовщины. При первом появлении черта можно заметить, что тень его руки в лунном све-




*Рис. 1.* Слева направо: «Пропавшая грамота» (1945), первое появление чёрта; «Пропавшая грамота» (1945), чёрт в пекле; Latest Models of Mickey (Character Model Sheet), 1938

те имеет только четыре пальца (рис. 1). Эта особенность восходит к американской анимации и впервые была опробована в 1928 г. на персонаже Микки Мауса для упрощения работы аниматоров и экономии ресурсов студии. Прием оказался столь удобным, что вскоре стал применяться практически для всех персонажей студии Диснея [Wallace 1949, 21]. По ходу действия фильма чёрт обретает все большее сходство с диснеевскими героями: облик черта, похищающего у козака шапку, сильно отличается от того, который позднее показывает герою череп его коня и чьи стилизованные закругленные формы явно отсылают к манере Диснея [Pikkov 2016, 22], напоминая демоническую карикатуру на Микки Мауса. В том же эпизоде, после комической погони в духе «Тома и Джерри», показан танец чертенка, который может магически вытягивать и сокращать конечности (рис. 2). Практически идентичный эффект присутствует в фильме «Танец скелетов» (1929) из серии «Глупых симфоний» (Silly Symphonies), попавшей в СССР в 1930 г. [Познер 2021, 348]. Несмотря на отсутствие документальных подтверждений, нельзя исключать, что за применением диснеевского стиля к персонажам из преисподней скрывалась ирония по отношению к технике, которая высоко ценилась советскими мультипликаторами и оставалась объектом их подражания, но в то же время

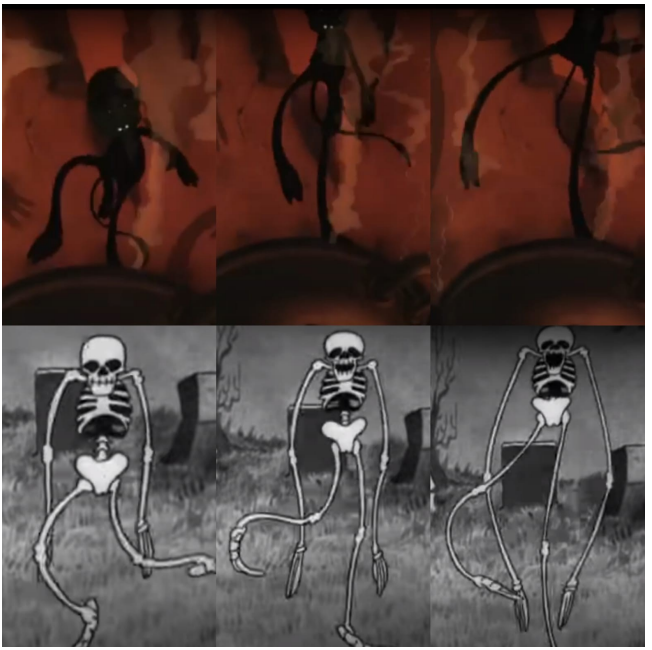


*Рис. 2.* Сверху вниз: кадр из «Пропавшей грамоты» (1945); кадр из Танца скелетов (The Skeleton Dance, 1929)

вызывала споры и многими воспринималась как навязанная извне [Бородин 2022, 104–105].

Когда сестры Брумберг вновь вернулись к работе над «Вечерами на хуторе близ Диканьки», политический и культурный контекст заметно изменился по сравнению с первыми послевоенными годами. Если в 1945 г. переносить произведение Гоголя на экран казалось рискованным, то в 1951 г. адаптация классиков уже в полной мере стала частью тематического плана «Союзмультфильма» [Бородин 2022, 229]. Кроме того, в этот момент достигла апогея массовая популяризация Гоголя, которая в следующем году увенчалась пышными торжествами по случаю столетнего юбилея со дня его кончины. Тем не менее сохранялось недоверие к жанру анимации как инструменту экранизации литературной классики, поэтому власти более строго следили за подобными картинами. По этой причине при подготовке «Ночи перед Рождеством» (1951)[6] сестры Брумберг должны были представить на одобрение Министерства

кинематографии черновые съемки актеров [Бородин 2022, 274]. Вероятно, именно из-за высоких ожиданий и ограничений сверху при работе над «Ночью перед Рождеством» решено было строго следовать тексту повести не только в диалогах, но и в изображении жестикуляции персонажей — в тех случаях, когда в тексте Гоголя содержалось ее описание. Изменения проявились в сокращении отдельных эпизодов и в единичном случае при перестановке сцен. В гоголевском тексте после того, как Чуб стучит в дверь собственной хаты, предусмотрена ретроспекция — однако в фильме сцены переставлены таким образом, чтобы обеспечить чередующийся монтаж и следовать хронологическому порядку событий.

Значимым стало исключение финала повести, где говорится о сделанной Вакулой в знак покаяния росписи церковной стены, на которой он изобразил черта такого страшного, что им пугали детей. Решение завершить фильм поцелуем Оксаны и Вакулы, по-видимому, продиктовано желанием придать истории традиционный хеппи-энд, отказавшись от поучительного посыла «Пропавшей грамоты». В целом в фильме отсутствуют попытки завуалировать, как это делалось ранее, элементы, явно несовместимые с советской идеологией. Это относится и к самой теме Рождества, которая пронизывала произведение Гоголя, но была нехарактерной для советского кино [Beumers 2000, 186], а также к изображению в финале императорской роскоши и благосклонной царицы без оттенков критики или пародии. Вероятно, высокая репутация Гоголя и значимость достоверной адаптации его произведения в этом случае помешали попыткам приспособить литературный материал к советской конъюнктуре.

За шесть лет, отделяющих «Пропавшую грамоту» от «Ночи перед Рождеством», усилилась жестокая кампания по борьбе с «космополитизмом», которая в контексте анимации приняла вид «борьбы с диснеевщиной» [Бородин 2022, 221]. Искусство Уолта Диснея, которое в 1945 г. еще воспевалось критикой, в 1948 г. было объявлено «формалистическим увлечением», а в 1950 г. — «реакционным искусством... империалистическим по духу, порочным по форме» [Бородин 2022, 253]. Таким образом, стиль, импортированный в СССР как образец для подражания, стал симптомом прозападных и непатриотических тенденций, от которых следовало избавляться.

Враждебное отношение к стилю Диснея не распространялось на привнесенные вместе с ним новые технологии, однако изменились способы их применения. Начало 1950-х гг. стало золотым

веком ротоскопа, в 1950–55 гг. он использовался практически во всех картинах «Союзмультфильма». Его применение было рекомендовано Министерством кинематографии, поскольку отвечало установкам соцреализма и решало проблему реалистичного изображения человеческих героев, с помощью которых до аудитории доводились художественные и политические идеи. По поводу «Ночи перед Рождеством» Министерство отмечало «необходимость в процессе производства самой тщательной разработки движения персонажей, их реалистического решения и органического слияния гоголевского текста с изображением» [Бородин 2022, 274]. В соответствии с этими директивами в «Ночи перед Рождеством» уже не нашлось места для творческой трансформации персонажей, о которой говорила З. С. Брумберг в контексте «Пропавшей грамоты». Образы героев отражают отснятый материал столь же достоверно, как сценарий следует тексту, копируя черты актеров и делая использование эклера явным и несомненным.

В новом контексте господствующего визуального реализма таким художникам, как сестры Брумберг и художник-аниматор Б. П. Дежкин, «тяготеющим к фарсу и гиперболизированному движению» [Бородин 2022, 279], сложно было раскрывать свой потенциал. Возможный выход предоставляли фантастические элементы повести, выполнявшие функцию свободного пространства, в котором воображение художников не было ограничено материалом. Такие образы, как черт (уже не «диснеевский», как в «Пропавшей грамоте», хотя для удобства ему оставили четыре пальца), который похищает месяц в начале фильма, или эпизод ночного полета Вакулы и превращения черта в коня, завораживали маленьких зрителей, напоминая им об условной и фантазийной сути анимации.

*Заключение*

В сталинскую эпоху творчество Гоголя, как и произведения других классиков русской литературы, стало объектом целенаправленной переоценки: с одной стороны, акцент делался на его «реализме», с другой — оно превращалось в инструмент воздействия на массовое сознание. Тем не менее настоящее исследование показывает, что радио и мультипликация оказывали порой сопротивление чрезмерно жестким и однозначным интерпретациям. Несмотря на строгие идеологические установки, адаптации, выполненные Иоффе и сестрами Брумберг, свидетельствуют о попытке сохранить и подчеркнуть характерные черты гоголевской

поэтики и стилистики — такие как сказ, гротеск, карнавальность, фантастика — и в отдельных случаях даже усилить их выразительность. Таким образом, интермедиальные прочтения произведений Гоголя позволили актуализировать комическую природу его творчества, одновременно подчеркнув те аспекты, которые наиболее близки юной аудитории, такие как бесстрашие народных героев, атмосфера веселья, особенно заметная в отдельных повестях из «Вечеров на хуторе близ Диканьки», а также торжество добра над злом. Анализируемые материалы отражают эволюцию культурного климата в послевоенном Советском Союзе. Среди наиболее значимых аспектов, выявленных в рамках данного исследования, — распространение новых медиа и вызванные ими дискуссии, двойственное отношение к западному влиянию, как и растущий интерес к инновационным техникам, способным сочетать эстетические и образовательные цели. В этом контексте возникает вопрос о наследии классиков, которое приобрело двойственную природу: с одной стороны, оно стало своего рода неприкосновенным пространством, обеспечивающим защиту от давления цензуры; с другой — образцом совершенства, который мог ограничить творческую инициативу режиссеров и актеров, но по-прежнему предоставлял новые интерпретативные возможности тем, кто был готов вновь к нему обратиться.

*Примечания*

[1] Настоящая статья представляет собой совместную работу, выполненную в тесном сотрудничестве двух авторов, при этом раздел о радиопостановках (С. 213–220) является областью особой ответственности Р. Вассены, а раздел об анимационных фильмах (С. 220–229) — В. Анцанте.

[2] В том же году Иоффе официально выразила недовольство тяжелыми условиями работы в детском радиовещании [Иоффе 1934]. В своих дневниках Иоффе неоднократно возвращалась к вопросу о рабочих условиях на радио, проводя сравнения с кинематографом и театром [Иоффе 2001, 38–40].

[3] В рукописном отделе Театрального музея имени А. А. Бахрушина хранится микрофонная папка этого спектакля. По независящим от воли автора причинам доступ ко всему документу получить не удалось. Однако фотография обложки, размещенная на сайте музея, явственно содержит надпись: «Передача для детей среднего школьного возраста». См.: https://collectiononline.gctm.ru/entity/OBJECT/1685476?

person=255122&index=2. Ссылка на запись радиоспектакля: http://staroeradio.com/audio/13654.

[4] Ссылка на запись радиоспектакля: http://www.staroeradio.com/audio/41744. До 1951 г. попытки переложить повесть «Нос» на язык других искусств были немногочисленны, но самой спорной, несомненно, оказалась опера Д. Д. Шостаковича (поставленная в 1930 г. в ленинградском Малом театре и вскоре исчезнувшая из репертуара под градом критики) [Виноградская 2019]. Хотя и нельзя с уверенностью сказать, знала ли Иоффе эту оперу Шостаковича, она, возможно, невольно повторила некоторые ее художественные решения — например, укрупнение гротеска посредством расширения вокального диапазона персонажей.

[5] Ссылка на мультфильм: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/19/1945._Пропавшая_грамота.webm?uselang=ru.

[6] Ссылка на мультфильм: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/dc/1951._Ночь_перед_рождеством.webm.

## *Литература*

### *Источники*

*Белинский 1956* — Белинский В. Г. Взгляд на русскую литературу 1846 года // Белинский В. Г. Полное собрание сочинений: В 13 т. М.: Изд-во АН СССР, 1953–1959. Т. 10. 1956. С. 7–50.

*Брумберг 1935* — Брумберг В. С. Как озвучиваются фильмы Диснея // Кино. 1935. 22 июня. № 29. С. 4.

*Брумберг 1979* — Брумберг З. С. Любимая работа // Жизнь в кино: Ветераны о себе и своих товарищах. М.: Искусство, 1979. Вып. 2. С. 4–29.

*Волькенштейн 1934* — Волькенштейн В. Технология радиодрамы // Говорит СССР. 1934. № 21. С. 3.

*Гоголь 1940* — Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений: в 14 т. Т. 1.: Ганц Кюхельгартен. Вечера на хуторе близ Диканьки / [гл. ред. Н. Л. Мещеряков]; АН СССР, Ин-т литературы (Пушкинский Дом). М.: Изд-во АН СССР, 1940.

*Иванов-Вано 1980* — Иванов-Вано И. Кадр за кадром. М.: Искусство, 1980.

*Иванов-Вано 2006* — Иванов-Вано И. «Эклер» — за и против. Стенограмма доклада «Применение эклерного метода в производстве рисованных фильмов» / публикатор Г. Бородин // Киноведческие записки. 2006. № 80. С. 149–152.

*Из приказа 1945* — Из приказа № 507 Комитета по радиофикации и радиовещанию при СНК СССР «О работе отдела радиовещания для детей». 16

августа 1945 г. // «Великая книга дня...»: радио в СССР: документы и материалы / сост. Т. М. Горяева. М.: РОССПЭН, 2007. С. 113.

*Иоффе 1934a* — Иоффе Р. М. Из опыта режиссера в радиовещании для младших ребят // Методический бюллетень. 1934. № 10. С. 13–16.

*Иоффе 1934b* — Иоффе Р. М. Кому должно принадлежать художественное руководство? 21 мая 1934 г. // «Великая книга дня...»: радио в СССР: документы и материалы / сост. Т. М. Горяева. М.: РОССПЭН, 2007. С. 731–733.

*Иоффе 1934c* — Иоффе Р. М. Что такое радиодраматургия [Май 1934 г.] // «Великая книга дня...»: радио в СССР: документы и материалы / сост. Т. М. Горяева. М.: РОССПЭН, 2007. С. 733–735.

*Иоффе 1962* — Иоффе Р. М. Слушая — видеть // Телерадиоэфир. 1962. № 7. С. 20–21.

*Иоффе 1969* — Иоффе Р. М. Что же главное! // Вопросы радиодраматургии: [сб. статей] / Комитет по радиовещанию и телевидению при Совете Министров СССР. М., 1969. С. 46–53.

*Иоффе 2001* — Иоффе Р. М. В славе и в горестях: из дневников Розы Марковны Иоффе 1942–1966 годов / подготовка текста, вступит. статья и примеч. Р. Р. Гордин. Кишинев: Pontos, 2001.

*И. С. 1933* — И. С. Проблемы радиоигры // Говорит СССР. 1933. № 7. С. 14–15.

*Плятт 1967* — Плятт Р. Я. О чтении, голосовом гриме // Советское радио и телевидение. 1967. № 6. С. 27–30.

*Wallace 1949* — Wallace I. Mickey Mouse, and How He Grew // Collier's Weekly. 1949. April 9. P. 20–21, 35–36.

### *Исследования*

*Асенин 1983* — Асенин С. В. Фантазия и истина // Мудрость вымысла / сост. С. В. Асенин. М.: Искусство, 1983. С. 7–30.

*Бородин 2022* — Бородин Г. Н. Государство и анимация, 1926–1962. М.: Союзмультфильм, 2022.

*Вдовина 2023* — Вдовина Е. А. Поэтика раннего отечественного радиотеатра: автореф. дис. на соиск. уч. степ. кандидата искусствоведения / ФГБОУ ВО «Российский институт театрального искусства — ГИТИС». М., 2023.

*Виноградская 2019* — Виноградская Н. Л. Из истории театральных постановок «Носа» // Н. В. Гоголь: материалы и исследования. Вып. 4. М.: ИМЛИ РАН, 2019. С. 87–105.

*Волков 1995* — Волков А. Мультипликация // Кино: политика и люди (30-е годы) / сост. Л. Х. Маматова. М.: Материк, 1995. С. 110–122.

*Гордин 2001* — Гордин Р. Р. Дневник добитого таланта // Иоффе Р. В славе и в горестях: из дневников Розы Марковны Иоффе 1942–1966 годов / подготовка текста, вступит. статья и примеч. Р. Р. Гордин. Кишинев: Pontos, 2001. С. 9–22.

*Гращенкова 2014* — Гращенкова И. Н. Киноантропология XX/20. М.: Человек, 2014.

*Гуковский 1959* — Гуковский Г. А. Реализм Гоголя. М.-Л.: Гослитиздат, 1959.

*Добренко 1997* — Добренко Е. А. Формовка советского читателя: Социальные и эстетические предложения рецептов советской литературы. СПб.: Гуманитарное агентство «Акад. проект», 1997.

*Манн 1996* — Манн Ю. В. Поэтика Гоголя. Вариации к теме. М.: Coda, 1996.

*Паротти 2023* — Паротти Э. Драматизация и театрализованная игра в детском самодеятельном театре 1920-х годов // Детские чтения. 2023. № 1 (23). С. 152–174. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-152-174.

*Познер 2021* — Познер В. Дисней в стране советов, 1930-е гг. // Детские чтения. 2021. № 2 (16). С. 341–387. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-341-387.

*Слонимский 1923* — Слонимский А. Л. Техника комического у Гоголя. Петроград: Academia, 1923. (Вопросы поэтики).

*Шерель 1985* — Шерель А. А. Рампа у микрофона: Театр и радио: Пути взаимного влияния. М.: Искусство, 1985.

*Шерель 2004* — Шерель А. А. Аудиокультура XX века: история, эстетические закономерности, особенности влияния на аудиторию: очерки. М.: Прогресс-Традиция, 2004.

*Эйхенбаум 1924a* — Эйхенбаум Б. М. Иллюзия сказа // Сквозь литературу / Б. М. Эйхенбаум. Вып. 4. Л.: Academia, 1924. С. 152–156. (Вопросы поэтики).

*Эйхенбаум 1924b* — Эйхенбаум Б. М. Как сделана «Шинель» Гоголя // Сквозь литературу / Б. М. Эйхенбаум. Вып. 4. Л.: Academia, 1924. С. 171–195. (Вопросы поэтики).

*Balakirsky Katz 2016* — Balakirsky Katz M. The Brumberg Sisters: The Fairy Grandmothers of Soviet Animation // Images: A Journal of Jewish Art and Visual Culture. 2016. Vol. 9, no. 1. Pp. 1–15. DOI: 10.1163/18718000-12340055.

*Beumers 2000* — Beumers B. Father Frost on 31 December: Christmas and New Year in Soviet and Russian Cinema // Christmas at the Movies: Images of Christmas in American, British and European Cinema / Ed. M. Connelly. London; New York: I. B. Tauris Publishers, 2000. Pp. 185–209.

*Herman 2009* — Herman D. Basic Elements of Narrative. Chichester: Wiley-Blackwell, 2009.

*Hutcheon 2013* — Hutcheon L. A Theory of Adaptation. 2nd ed. Abingdon, Oxon: Routledge, 2013.

*Leibov, Vdovin 2020* — Leibov R., Vdovin A. What and How Russian Students Read in School, 1840–1917 // Reading Russia. A History of Reading in Modern Russia / Eds. D. Rebecchini, R. Vassena. 3 volls. Di/Segni. Milano: Ledizioni, 2020. Vol. 2. Pp. 259–316. DOI: 10.4000/books.ledizioni.13160.

*Lovell 2015* — Lovell S. Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. Oxford: Oxford University press, 2015.

*Malinovskaya 2020* — Malinovskaya O. Reading Russian Classics in Soviet Schools under Stalin: Analyzing Normative Material, 1922–1941 // Reading Russia. A History of Reading in Modern Russia / Eds. D. Rebecchini, R. Vassena. 3 volls. Di/Segni. Milano: Ledizioni, 2020. Vol. 3. Pp. 107–158. DOI: 10.4000/books.ledizioni.13144.

*Moeller-Sally 2002* — Moeller-Sally S. Gogol's Afterlife: The Evolution of a Classic in Imperial and Soviet Russia. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 2002.

*Pikkov 2016* — Pikkov Ü. On the Topics and Style of Soviet Animated Films // Baltic Screen Media Review. 2016. Vol. 4, no. 1. Pp. 16–37. DOI: 10.1515/bsmr-2017-0002.

*Rajewsky 2018* — Rajewsky I. Percorsi transmediali. Appunti sul potenziale euristico della transmedialità nel campo delle letterature comparate // textita-Between: Schermi. Rappresentazioni, immagini, transmedialità / Eds. F. Agamennoni, M. Rima, S. Tani. 2018. Vol. VIII, no. 16. Pp. 1–30.

*Ryan 2013* — Ryan M.-L. Transmedial Storytelling and Transfictionality // Poetics Today. 2013. Vol. 34, no. 3. Pp. 361–388. DOI: 10.1215/03335372-2325250.

## *References*

*Asenin 1983* — Asenin, S. V. (1983). Fantaziya i istina [Fantasy and truth]. In S. V. Asenin (Ed.), Mudrost' vymysla [The wisdom of fiction] (pp. 7–30). Moscow: Iskusstvo.

*Balakirsky Katz 2016* — Balakirsky Katz, M. (2016). The Brumberg Sisters: The Fairy Grandmothers of Soviet Animation. Images: A Journal of Jewish Art and Visual Culture, 1(9), 1–15. DOI: 10.1163/18718000-12340055.

*Beumers 2000* — Beumers, B. (2000). Father Frost on 31 December: Christmas and New Year in Soviet and Russian Cinema. In M. Connelly (Ed.), Christmas at the Movies: Images of Christmas in American, British and European Cinema (pp. 185–209). London; New York: I. B. Tauris Publishers.

*Borodin 2022* — Borodin, G. N. (2022). Gosudarstvo i animatsiya (1926–1962) [The State and Animation (1926–1962)]. Moscow: Sojuzmul'tfil'm.

*Dobrenko 1997* — Dobrenko, E. (1997). Formovka sovetskogo chitatelya. Sotsial'nyye i esteticheskiye predlozheniya retseptov sovetskoy literatury [Shaping the Soviet reader: Social and aesthetic prescriptions of Soviet literature]. Saint Petersburg: Gumanitarnoye agentstvo.

*Eikhenbaum 1924a* — Eikhenbaum, B. M. (1924a). Illyuziya skaza [The illusion of skaz]. In B. M. Eikhenbaum Skvoz' literaturu [Through literature] (Vol. 4, pp. 152–156). Leningrad: Academia.

*Eikhenbaum 1924b* — Eikhenbaum, B. M. (1924b). Kak sdelana "Shinel'" Gogolya [How Gogol's 'The Overcoat' was made]. In B. M. Eikhenbaum Skvoz' literaturu [Through literature] (Vol. 4, pp. 171–195). Leningrad: Academia.

*Gordin 2001* — Gordin, R. (2001). Dnevnik dobitogo talanta [Diary of a beaten-down talent]. In R. M. Ioffe, V slave i v gorestyakh. Iz dnevnikov — 1942–1966 gody [In glory and sorrow: from the diaries of Rosa Markovna Ioffe, 1942–1966] (pp. 9–22). Kishineu: Pontos.

*Grashchenkova 2014* — Grashchenkova, I. N. (2014). Kinoantropologiya XX/20 [Kinoanthropology XX/20]. Moscow: Chelovek.

*Gukovskiy 1959* — Gukovskii, G. A. (1959). Realizm Gogolya [The realism of Gogol]. Moscow — Leningrad: Goslitizdat.

*Herman 2009* — Herman, D. (2009). Basic Elements of Narrative. Chichester: Wiley-Blackwell. DOI: 10.1002/9781444305920.

*Hutcheon 2013* — Hutcheon, L. (2013). A Theory of Adaptation (2nd ed.). Abingdon, Oxon: Routledge. DOI: 10.4324/9780203095010.

*Leibov, Vdovin 2020* — Leibov, R., Vdovin, A. (2020). What and How Russian Students Read in School, 1840–1917. In D. Rebecchini, R. Vassena (Eds.), Reading Russia. A History of Reading in Modern Russia (Vol. 2, pp. 259–316). Milano: Ledizioni. DOI: 10.4000/books.ledizioni.13160

*Lovell 2015* — Lovell, S. (2015). Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780198725268.001.0001

*Malinovskaya 2020* — Malinovskaya, O. (2020). Reading Russian Classics in Soviet Schools under Stalin: Analyzing Normative Material, 1922–1941. In D. Rebecchini, R. Vassena (Eds.), Reading Russia. A History of Reading in Modern Russia (Vol. 3; pp. 107–158). Milano: Ledizioni. DOI: 10.4000/books.ledizioni.13144.

*Mann 1996* — Mann, Yu. (1996). Poetika Gogolya. Variatsii k teme [The poetics of Gogol: Variations on a theme]. Moscow: Coda.

*Moeller-Sally 2002* — Moeller-Sally, S. (2002). Gogol's Afterlife: The Evolution of a Classic in Imperial and Soviet Russia. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.

*Parotti 2023* — Parotti, E. (2023). Dramatizatsiya i teatralizovannaya igra v detskom samodeyatel'nom teatre 1920-kh godov [Dramatization and theatricalized play in children's amateur theatre of the 1920s]. Detskie chtenia, 1(23), 152–174. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-152-174

*Pikkov 2016* — Pikkov, Ü. (2016). On the Topics and Style of Soviet Animated Films. Baltic Screen Media Review, 4(1), 16–37.

*Pozner 2021* — Pozner, V. (2021). Disnei v strane sovetov, 1930-e gg. [Disney in the Country of Soviets, the 1930s]. Detskie chtenia, 2(16), 341–387. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-341-387.

*Rajewsky 2018* — Rajewsky, I. (2018). Percorsi transmediali. Appunti sul potenziale euristico della transmedialità nel campo delle letterature comparate [Transmedial pathways: Notes on the heuristic potential of transmediality for comparative literature]. In F. Agamennoni, M. Rima, S. Tani (Eds.), Between: Schermi. Rappresentazioni, immagini, transmedialità [Screens: representations, images, transmediality] (Vol. VIII (16), pp. 1–30). DOI: 10.13125/2039-6597/3526.

*Ryan 2013* — Ryan, M.-L. (2013). Transmedial storytelling and Transfictionality. Poetics Today, 34(3), 361–388. DOI: 10.1215/03335372-2325250.

*Sherel' 1985* — Sherel', A. A. (1985). Rampa u mikrofona: Teatr i radio. Puti vzaimnogo vliyaniya [The footlights at the microphone: Theater and radio — paths of mutual influence]. Moscow: Iskusstvo.

*Sherel' 2004* — Sherel', A. A. (2004). Audiokul'tura XX veka. Istoriya, esteticheskiye zakonomernosti, osobennosti vliyaniya na auditoriyu: ocherki [The audio culture of the 20th century: History, aesthetic patterns, and features of its influence on audiences: Essays]. Moscow: Progress-Traditsiya.

*Slonimskiy 1923* — Slonimskiy, A. L. (1923). Tekhnika komicheskogo u Gogolya [The technique of the comic in Gogol]. Petrograd, Academia.

*Vdovina 2023* — Vdovina, E. A. (2023). Poetika rannego otechestvennogo radioteatra [The poetics of the early Russian (Soviet) radio theater] (author's abstract of candidate dissertation). Russian Institute of Theatre Arts (GITIS), Moscow.

*Vinogradskaya 2019* — Vinogradskaya, N. L. (2019). Iz istorii teatral'nykh postanovok "Nosa" [From the history of stage productions of "The Nose"]. In N. V. Gogol'. Materialy i issledovaniya [N. V.Gogol: materials and research] (Vol. 4, pp. 87–105). Moscow: IMLI RAN.

*Volkov 1995* — Volkov, A. (1995). Multiplikatsiya. In L. Kh. Mamatova (Ed.), Kino: politika i lyudi (30-e gody) [Cinema: Politics and people (1930s)] (pp. 110–122). Moscow: Materik.

*Vadim Anzante*

Independent researcher; ORCID: 0000–0003-4849-337X

*Raffaella Vassena*

Università degli studi di Milano; ORCID: 0000–0003-4849-337X

THE WORKS OF NIKOLAI GOGOL IN THE SOVIET MEDIA SPACE: RADIO PRODUCTIONS AND ANIMATED FILM ADAPTATIONS

The article examines four intermedial adaptations of works by Nikolai Gogol released between 1945 and 1951: two radio plays directed by Roza Ioffe — *May Night, or the Drowned Maiden* (1946) and *The Nose* (1951) — and two animated films created by sisters Valentina and Zinaida Brumberg — *The Lost Letter* (1945) and *The Night Before Christmas* (1951). Drawing on contemporary research in adaptations studies and transmedial narratology, the authors analyze how distinctive features of Gogol's prose (the construction of the narrator's image, comic *skaz*, the poetic of "ambiguous carnivalization" and "veiled fantasy") are transferred into new media formats. Special attention is given to the ways in which educational goals, ideological imperatives of the postwar era, and the characteristics of each medium shaped the relationship between the literary text and its adaptations. The analysis reveals, on the one hand, the revitalization of certain Gogolian narrative techniques, and on the other, an increasing emphasis on the didactic value of his work, which culminated in the centennial celebrations of 1952. Overall, radio and film adaptations of Gogol's works are shown to reflect the key ideological and artistic debates that defined Soviet society in the early postwar years.

*Keywords*: Nikolai Gogol, Roza Ioffe, Valentina and Zinaida Brumberg, intermediality, adaptation of Russian classics, Soviet radio drama, Soviet animation, Soyuzmultfilm, Walt Disney

*Александра Брыкова*

# «ПОМЕСЬ ТАКСА С ДВОРНЯЖКОЙ»: ПРИНЦИПЫ АДАПТАЦИИ ТЕКСТА РАССКАЗА А. П. ЧЕХОВА «КАШТАНКА» К ОСОБЕННОСТЯМ ДИАФИЛЬМА

В статье на примере рассказа А. П. Чехова «Каштанка» ставится задача выявить основные принципы адаптации художественного текста к особенностям диафильма, представляющего собой синтетический жанр, в основе композиции которого лежит принцип монтажа кадров. Сопоставительный анализ исходного текста и текста диафильма (1975 г.) показывает, что специфика диафильма предполагает не только значительное сокращение текста, в том числе за счет устранения описаний, отсутствие которых компенсируется визуальным рядом, но и его изменение. Так, возрастает роль языковых маркеров хронотопа, изменяется синтаксическая структура текста, при этом сохраняется прямая речь, так как ее использование в диафильме позволяет не дублировать события, а сообщать им голос. В свою очередь, передача внутренней точки зрения становится возможной в первую очередь за счет сохранения маркеров субъективной модальности — оценки, эвиденциальности, неопределенности — при сокращении репертуара этих маркеров. Более того, использование в тексте диафильма отдельных оценочных лексем, отсутствующих в рассказе Чехова, сообщает тексту большую оценочную однозначность, что, вероятно, объясняется воспитательными задачами диафильма.

*Ключевые слова*: А. П. Чехов, «Каштанка», диафильм, поликодовый текст, вербальный ряд, визуальный ряд, сюжетное развертывание, прием остранения

---

*Александра Андреевна Брыкова*, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, kakoslik88@yandex.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-238-258

*Постановка проблемы и материал исследования*

Диафильм, представляющий собой, по определению С. Кузнецова и Н. Топоркова, «цельное произведение, предназначенное для экрана» [Кузнецов, Топорков 1962, 26] и одновременно наследующий как «волшебному фонарю» и фотографии, так и лубку и рассказу в картинках, пользовался в советское время огромной популярностью как у детей, так и у взрослых. В числе прочего, диафильм выступал как один из способов адаптации художественных текстов под нужды широкой аудитории, что, с одной стороны, позволяет говорить об определенной его вторичности, с другой — не лишает его собственной жанровой специфики. Так, структурной единицей диафильма становится кадр, а основным принципом организации — монтаж, что сближает диафильм с фильмом. Однако, в отличие от фильма, кадр диафильма реализует свой потенциал через динамику статичного изображения (остановленного кадра) [Там же, 33–34]. Наличие двух семиотических кодов, визуального и вербального, в свою очередь, включает диафильм в число синтетических произведений [Там же, 31], чьей отличительной чертой становится взаимосвязь текста и изображения, совместно решающих конкретные художественной задачи.

При этом, несмотря на постулируемый синтез изображения и текста [Там же, 36], предполагающий их одинаковую значимость для решения авторского замысла, как кажется, художественная специфика диафильма все-таки предполагает доминирование визуального ряда над вербальным, в том числе и потому, что на объем вербального ряда накладываются жесткие ограничения — не более 4–5 строк подкадрового текста [Там же, 67]. В случае диафильмов, опирающихся на литературные произведения, это создает ситуацию, при которой исходно независимый и содержательно полноценный текст занимает подчинительную позицию относительно изображения, чего не происходит, например, в случае иллюстрированного издания, где подобные отношения между текстом и иллюстрацией чаще всего прямо противоположные.

В этом смысле выбор для анализа диафильма по мотивам рассказа А. П. Чехова «Каштанка» кажется нам показательным в первую очередь потому, что, выпустив впервые «Каштанку» в 1887 г. в журнале «Новое время» (журнальное название — «В ученом обществе»), Чехов впоследствии настаивал на издании этого рассказа отдельной иллюстрированной книгой, пусть и был в результате недоволен иллюстрациями ни в первом, ни в по-

следующих прижизненных изданиях, в том числе иллюстрациями Д. Кардовского (о чем свидетельствует переписка Чехова с А. С. Сувориным и О. Л. Книппер) [Чехов 1976, 701–702]. При этом сам факт стремления Чехова дополнить текст рассказа изображениями показателен не только в плане определения его читательского адреса[1], но и в плане наличия в тексте потенции стать материалом для иных, визуальных, форм искусства — потенции, впоследствии не раз реализованной [Зверева 2020; Тузова 2017].

Так, насколько можно судить по имеющимся данным, в советское время по мотивам чеховского рассказа было создано как минимум 4 диафильма [Каштанка 1949; 1953; 1966; 1975]. Выбор в качестве материала исследования в данной статье диафильма 1975 г. (сценарий А. Беридзе, рисунки Р. Столярова[2]) объясняется тем, что именно в этом диафильме, в отличие от более ранних, обнаруживаются как приемы сокращения текста, так и приемы его изменения, которые свидетельствуют об адаптации текста к решению художественных задач синтетического жанра при одновременной попытке сохранить авторские языковые особенности, в первую очередь особенности передачи внутренней точки зрения.

Точка зрения — еще одна причина выбора в качестве материала исследования именно «Каштанки», которая относится ко второму периоду творчества писателя, когда «основу повествования... составлял голос героя, пронизывающий это повествование насквозь» [Чудаков 1971, 88] (даже весьма беглое сравнение повествования в «Каштанке» и в «Белолобом», проведенное А. П. Чудаковым, хорошо это показывает [Там же, 88–91]).

Использование Чеховым в качестве точки зрения точки зрения собаки, по-видимому, встраивалось в парадигму поиска новых способов наррации (примерно в то же время создается и повесть Л. Н. Толстого «Холстомер» [Гордович 2024]), которые принято описывать с применением терминов «приема отстранения» [Шкловский 2019] или «образа Другого», для которого инаковость — не выбор, а отсутствие выбора [Балистрери 2013, 278–279]. Попытка же сохранить эту точку зрения в диафильме 1975 г., как кажется, отвечает задачам произведений для детей 1960–70-х гг., в которых наблюдается уменьшение дидактизма и увеличения роли голоса ребенка, а также стремление к большему психологизму [Бернштейн 2016, 110–111; Шведова 1979]. Однако жесткие ограничения на объем вербального ряда создают очевидную сложность для сохранения субъективно-модальных языковых элементов в пространстве текста диафильма. Именно поэтому в рамках этой статьи

нас будут интересовать как принципы трансформации текста, вызванные необходимостью его соответствия специфике диафильма как синтетического произведения, чья структура подчинена законам монтажа, так и языковые приемы разных уровней, призванные в той или иной мере сохранить художественные особенности первоисточника, не без учета изменившихся социально-культурных условий его существования.

*Способы обеспечения сюжетного развертывания*

Как уже говорилось выше, единицей композиции диафильма является кадр (а не глава или абзац), что предполагает дробление текста на значительно большее количество визуально одинаковых частей (7 глав vs 50 кадров)[3]. Важной особенностью композиции диафильма, на наш взгляд, становится и то, что кадр, являясь лишь структурным элементом, подчиняющимся принципам монтажа, в силу специфики проекции диафильма на плоскость как бы вынимается из последовательности кадров, то есть стремится к самодостаточности. В этом, как представляется, принципиальное отличие диафильма, например, от рассказа в картинках (графического рассказа или комикса), где изображение так или иначе визуально встроено в общую сюжетную канву, сложность и длина которой представлена вполне наглядно — за счет расположения картинок в пространстве листа. К тому же кадры диафильма сменяют друг друга не в горизонтальной, а в вертикальной плоскости, а сама скорость их смены ниже, чем скорость перелистывания страниц [Кузнецов, Топорков 1962, 66], что повышает значимость разного рода языковых элементов, обеспечивающих сюжетную связность, в первую очередь маркеров хронотопа — слов, выражений и конструкции с временной и локативной семантикой (в исследованном диафильме отмеченных в начале подписи к кадру в 27 случаях из 50).

Сопоставление исходного текста и текста диафильма (тех его частей, которые нашли в диафильме отражение) показывает, что, следуя в плане пространственно-временного развертывания за текстом рассказа, текст диафильма обнаруживает менее конкретные, и оттого не всегда точные, способы маркирования времени, а именно временные наречия с этимологической локативно-дейктической семантикой — *потом*, *затем*, *тогда*, а также наречия *однажды* и *вдруг*. Указанные наречия либо отсутствуют в соответствующих отрывках исходного текста (из всего вышеперечисленного отно-

сительно последовательно в рассказе используется только наречие *вдруг*), либо заменяют собой другие более развернутые показатели времени (*в один прекрасный день* vs *однажды вечером*).

Помимо наречий, в качестве показателей времени и в исходном тексте, и в тексте диафильма используются предложно-падежные сочетания с предлогом *через* или *спустя*, указывающие на промежуток времени, прошедший до наступления того или иного события. При этом, с одной стороны, из текста диафильма устраняются аппроксиматоры (*не больше как через полчаса* vs *через полчаса*), с другой — лексемы с точной временной семантикой заменяются сочетаниями или наречиями с семантикой неопределенной (*через минуту* vs *долго*; *через некоторое время*), что обеспечивает большее временное правдоподобие, так как фразеологизированные выражения (*через минуту* — ‘через короткий промежуток времени’), вероятно, могут быть восприняты потенциальным зрителем в прямом значении.

В этом отношении показательно стремление к темпоральной непротиворечивости и при использовании других лексических маркеров, судя по всему, объясняемое не только спецификой восприятия потенциальных зрителей-детей, но и временем создания диафильма. Так, например, в исходном тексте слова *обед*, *обедать*, в силу времени его написания имеющие более широкое значение ‘пищи или приема пищи вообще’[4], встречаются в контекстах со словом *вечер* либо в контекстах, действие которых происходит вечером, что с точки зрения читателя / зрителя может казаться нелогичным, поэтому подобные отрывки подвергаются редактуре (см. Таблицу 1).

*Таблица 1.* Способы обеспечения темпоральной непротиворечивости

| Оригинальный текст | Текст диафильма |
|---|---|
| *После обеда* [события происходят вечером, в первую встречу Каштанки и m-r Жоржа — А. Б.] она разлеглась среди комнаты, протянула ноги и, чувствуя во всем теле приятную истому, завиляла хвостом[5] [433]. Каштанка уже привыкла к тому, что ее *каждый вечер кормили вкусным обедом* и звали Теткой [438]. | [15] *Вскоре* Каштанка ощутила приятную истому и, засыпая, стала размышлять: где лучше — у незнакомца или у столяра?<br>[28] Каштанка уже привыкла к тому, что ее *кормили вкусным обедом* и звали Теткой. |

Устраняются из текста диафильма, реже свертываются с затемнением итеративной семантики, и показатели повторяющегося действия (*каждый день; обыкновенно вечерами* vs *вечерами*), в силу своей повторяемости лишенные временной определенности, а значит, так или иначе вступающие в конфликт с визуальным рядом, иллюстрирующим действие как единичное и конкретное.

В качестве темпоральных маркеров в тексте диафильма используются не только лексемы с временной семантикой, но и конструкции, указывающие на изменения среды (см. Таблицу 2).

*Таблица 2.* Способы обеспечения хронологического развертывания сюжета

| Оригинальный текст | Текст диафильма |
|---|---|
| Когда она опомнилась, музыка уже не играла и полка не было. <...> Каштанка бегала взад и вперед и не находила хозяина, а между тем становилось темно. По обе стороны улицы зажглись фонари и в окнах домов показались огни. <...> *Когда стало совсем темно*, Каштанкою овладели отчаяние и ужас. Она прижалась к какому-то подъезду и стала горько плакать [432]. | [9] Когда она опомнилась, музыка уже не играла и полка не было. <...><br>[10] А между тем становилось темно. *Зажглись фонари.*<br>[11] *Но вот погасли фонари.* Каштанка устала, озябла и к тому же была ужасно голодна. Ею овладело отчаяние. *Прижавшись* к какому-то подъезду, Каштанка стала плакать и незаметно задремала. |

Прием синтаксического параллелизма, обнаруживаемый в тексте диафильма, как кажется, позволяет подчеркнуть связь кадров как его структурных единиц и обеспечить динамику сюжета, дающую возможность преодолеть статичность изображения, а использование указательной частицы *вот* с ее синкретичной семантикой связывает вместе вербальный и визуальный ряд.

Помимо указанных конструкций, в маркировании сюжетного развертывания участвуют конструкции зависимого последовательного таксиса, не только придаточные времени (с союзом *когда*, реже союзом *пока*), вынесенные в начало первого предложения той или иной подписи, но и обособленные обороты с деепричастиями от глаголов совершенного вида, в том числе не обнаруживаемые в исходном тексте, за счет чего достигается смена пропозиций и синтаксическое разнообразие (см. Таблицу 2 выше).

Что касается прямых и переносных локативных показателей (*за дверью*, *в комнатке, в воображении*), то в тексте диафильма они используются реже, чем показатели темпоральные, однако, появляясь в начале первого предложения подписи, они так же позволяют маркировать временное развертывание сюжета, так как изменение в пространстве предполагает изменение во времени. В этом случае функции монтажа выполняет не только слово, но и изображение, так как именно изображение наглядно демонстрирует зрителю, что герой переместился в пространстве, тогда как слово лишь называет это пространство (Каштанка — за дверью vs Каштанка — в комнате [16–17]).

*Способы обеспечения сюжетной динамики и повышения синтетичности текста*

Ограниченность пространства, отведенного в границах кадра под текст (не более 4–5 строк), установка на обеспечение четкости фабульной линии и создание ритма [Кузнецов, Топорков, 1962, 57–58] ведут к необходимости сокращать исходный текст как на макро- (абзац, отдельные предложения), так и на микроуровне (отдельные слова). Так, сопоставление объема исходного текста и текста диафильма ожидаемо показывает значительное уменьшение последнего: текст диафильма составляет всего четверть (24 %) от объема исходного текста[6]. В основном сокращение достигается за счет устранения (реже — свертывания) описания, что ожидаемо для синтетического текста, в первую очередь потому, что функцию изображения героев, обстановки и отчасти происходящего так или иначе берет на себя визуальный ряд. Так, например, с помощью исключительно визуального ряда решены многие элементы дореволюционного быта или облика героев, в исходном тексте данные полноценным описанием (описание внешнего вида m-r Жоржа или заснеженной улицы с конными экипажами — см. Таблицу 3 и Рис. 1 и 2).

Помимо описаний, из текста диафильма устраняются и другие детали, в большом количестве обнаруживающиеся в исходном тексте и на языковом уровне воплощенные в заполнении всех синтаксических позиций в предложении, в расширении предикативных рядов и рядов второстепенных членов, в использовании уточняющих конструкций и слов близких по семантике (*отчаяние и ужас*), что может быть оценено в том числе как один из способов передачи внутренней точки зрения.

*Таблица 3.* Изображение героев и обстановки

| Оригинальный текст | Диафильм |
|---|---|
| Шел крупный, пушистый снег и красил в белое мостовую, лошадиные спины, шапки извозчиков, и чем больше темнел воздух, тем белее становились предметы [431]. Каштанка поглядела на незнакомца сквозь снежинки, нависшие на ресницы, и увидела перед собой коротенького и толстенького человечка с бритым пухлым лицом, в цилиндре и в шубе нараспашку [432]. | [9] Рис. 1. [13] Рис. 2. |



*Рис. 1.* Изображение обстановки



*Рис. 2.* Изображение персонажей

Подчиняясь законам жанра, текст диафильма лишается большей части этих деталей: устраняются уточняющие конструкции (*в санях около ног хозяина* vs *в санях*), сокращаются ряды однородных членов, в том числе предикативные, довольно последовательно убираются обстоятельства места, не отвечающие за маркирование хронотопа и восстанавливаемые из ближайшего контекста (*прыгнула вон из чемодана* vs *прыгнула*). В числе прочего, исключаются и деепричастные обороты с деепричастиями от глаголов несовершенного вида, используемые не для маркирования таксиса, а в качестве обстоятельств образа действия или обстоятельств с причинным оттенком, то есть все то, что в том или ином объеме воспроизводит визуальный ряд (появление новых героев, смена положения в пространстве кадра уже введенных героев). При этом части предложений, в том числе обороты описательного характера, которые не могут быть воспроизведены визуально, например, звуковые характеристики того или иного события, сохраняются (как, например, деепричастие *шипя* в описании нападения на Каштанку гуся, при устранении из того же предложения других деепричастных оборотов, компенсированных изображением [17]).

Сохраняются и элементы описания, свернутые до отдельных слов, в том числе однокоренных, при этом мотивировки приписывания тех или иных признаков героям или обстановке, обнаруживаемые в исходном тексте, устраняются (см. Таблицу 4).

*Таблица 4.* Сохранение элементов описания

| Оригинальный текст | Текст диафильма |
|---|---|
| Отворилась дверь, в комнату поглядела какая-то старуха и, сказав что-то, впустила черную, очень некрасивую свинью. Не обращая никакого внимания на ворчанье Каштанки, свинья подняла вверх свой пятачок и весело захрюкала. ...в ее движениях, в голосе и в дрожании хвостика чувствовалось много *добродушия* [437]. | [24] Долго еще незнакомец занимался с гусем, пока какая-то старуха не впустила в комнату черную, очень некрасивую, но *добродушную* свинью. |

Изменение текста приводит к необходимости объединять или разъединять предложения, что, в числе прочего, становится одним из способов создания нарративного ритма в пределах одного или

соседних кадров, в целом сопоставимого с нарративным ритмом исходного текста, по причине сохранения синтаксической сложности и чередования простых и сложных предложений (см. Таблицу 5).

*Таблица 5.* Способы обеспечения ритма

| | Оригинальный текст | Текст диафильма |
|---|---|---|
| объединение предложений | Не вынося музыки, которая расстраивала ей нервы, она заметалась и завыла. <...> Видя, что хозяин не протестует, Каштанка еще громче завыла и, не помня себя, бросилась через дорогу на другой тротуар [431]. | [8] Не вынося музыки, которая расстраивала ей нервы, она заметалась, завыла и бросилась через дорогу на другой тротуар. |
| разъединение предложений | Когда он [гусь — А. Б.], балансируя крыльями и шеей, укрепился на щетинистой спине, Федор Тимофеич... полез на спину свиньи, потом нехотя взобрался на гуся и стал на задние лапы. Каштанка взвизгнула от восторга, но в это время старик кот зевнул и, потеряв равновесие, свалился с гуся. Иван Иваныч пошатнулся и тоже свалился [438]. | [26] *Затем Федор Тимофеич лениво полез на спину свиньи, потом нехотя взобрался на гуся и стал на задние лапы. — «Ну, как, Тетка, что скажешь?»* — Каштанка взвизгнула от восторга. [27] Но в это время старик-кот зевнул и, потеряв равновесие, свалился с гуся. Иван Иваныч пошатнулся и тоже свалился. |

Достигается сюжетная динамика и за счет использования форм глагола совершенного вида в конкретно-фактическом значении — называющих конкретное единичное действие. Более того, изменение синтаксической структуры предложений (их сокращение или объединение) может приводить к замене форм глаголов несовершенного вида на формы глагола совершенного (см. Таблицу 6).

Таким образом чаще всего обеспечивается синтез текста и изображения, так как изображение фиксирует действие / движение в процессе его совершения (в его промежуточном состоянии) и тем самым заполняет лакуну между действиями, названными

*Таблица 6.* Изменение видовых форм глагола

| Оригинальный текст | Текст диафильма |
|---|---|
| Каштанка стала обнюхивать тротуар, надеясь найти хозяина по запаху его следов, но раньше какой-то негодяй прошел в новых резиновых калошах, и теперь все тонкие *запахи мешались* с острою каучуковою вонью, так что ничего нельзя было разобрать [431].<br>—А вот и я! — громко крикнул хозяин. <...> Послышался громкий густой рев: по ком-то хлопали, и этот кто-то, вероятно рожа с хвостом вместо носа, *ревел и хохотал* так громко, что задрожали замочки у чемодана [447]. | [9] Каштанка обнюхала тротуар, да где там! Все *запахи перемешались*.<br>[42] — А вот и я! — услышала в потёмках испуганная Тетка. И сразу же кто-то, вероятно, рожа с хвостом, *заревел и захохотал* так, что у чемодана задрожали замочки. |

формами глагола сов. вида, восстанавливая временной континуум. В отдельных кадрах, в частности в первом, предпочтение отдается статичному изображению, в то время как в вербальном ряду используются глаголы несовершенного вида (*бегала, оглядывалась*), что в целом можно рассматривать как один из способов «поиска контрапункта» [Кузнецов, Топорков 1962, 45], то есть обогащающего кадр «несовпадения» изображения и слова [Там же].

Этой же задаче отвечает и активное использование прямой речи, не дублирующей изображение, а дополняющей ее: реплики прямой речи, обычно в сочетании с монологическими частями текста, отмечаются в 21 кадре из 50 (см. примеры из Таблиц 5 и 6).

*Способы выражения внутренней точки зрения*

Что касается способов передачи внутренней точки зрения, здесь также можно обнаружить тенденцию к поиску баланса между сокращением способов ее языкового выражения и сохранением, а иногда и добавлением, отдельных ее элементов, что хорошо видно при использовании оценочной лексики, вставных, вводных и сравнительных конструкций, а также слов с семантикой восприятия и ментального действия, последние из которых в контексте проводимого анализа можно считать лексическими маркерами эви-

денциальности, то есть прямым указанием на то, что те или иные события воспринимаются с точки зрения Каштанки.

Так, из слов с оценочной семантикой в тексте диафильма в первую очередь сохраняются прилагательные и наречия самого общего значения оценки (*интересный, странный, удивительный, скучновато, непонятно*), актуализирующие тему странности, отсутствия чего-то в личном опыте наблюдающего (Каштанки), то есть являющиеся одним из маркеров приема остранения.

Визуальный ряд так же работает на решение этой задачи, особенно в конце диафильма (при описании цирка, его обитателей и внешнего вида клоуна — m-r Жоржа), так как показывает, что именно видит Каштанка[7], то есть, усиливая конфликт между внутренней (вербальной) и внешней (визуальной) точкой зрения, демонстрирует повышение синтетичности произведения, предполагающей, что визуальный и вербальный ряды обогащают друг друга.

При этом, как уже говорилось выше, количество языковых маркеров приема остранения в тексте диафильма сильно сокращается. В частности, почти полностью исключаются сравнительные обороты, (например, сравнение здания цирка с опрокинутым супником), которые, по замечанию А. П. Чудакова, можно считать одним из основных показателей внутренней точки зрения [Чудаков 1971, 89].

Практически полностью исключаются из текста диафильма и глаголы чувственного восприятия, активно используемые в исходном тексте [Ван 2013]. В качестве единичных в диафильме появляются глаголы *услышать* (в форме деепричастия *услыхав*), *обнюхать*, *заметить* в значении ‘увидеть’ (сам глагол *видеть / увидеть*, в исходном тексте отмеченный 9 раз, в тексте диафильма встречается только один раз в сцене описания сна-воспоминания о прежних хозяевах Каштанки).

Помимо глаголов чувственного восприятия, из текста диафильма также исключаются глаголы ментального действия, в частности глаголы *помнить* и *понимать*, последний из которых сохраняется только в качестве десемантизированного дискурсивного высказывания *Понимаешь*? В свою очередь, в исходном тексте конструкции с этим глаголом очень важны, так как подчеркивают не только наличие разума у собаки, но и различие между миром людей и миром животных, так как этот глагол в тексте Чехова используется с частицей *не* (*Каштанка не понимала*). Одновременно с этим в тексте диафильма появляются глаголы *думать* (в контексте с косвенной внутренней речью) и *размышлять*, подчеркивающие способность Каштанки к умственным операциям, оценке событий (ряд плюсов

и минусов жизни у незнакомца и у столяра в тексте диафильма также воспроизводится, однако в сокращенном, более последовательном виде — с исключением *стамески* и *клетки с чижиком*).

В качестве других маркеров эвиденциальности в исходном тексте также довольно активно используются вводные слова и предложения (*по-видимому, казалось, вероятно*) и псевдобезличные предикативные конструкции с глаголом *казаться*, в то время как в тексте диафильма сохраняются только две из шести таких конструкций исходного текста, в том числе в сцене смерти Ивана Ивановича, где Тетке кажется, что за окном стоит кто-то чужой[8].

Активное использование неопределенных местоимений и местоименных слов, отмеченное в том числе другими учеными [Зверева 2020, 876], также способствует реализации эффекта остранения, подчеркивания неосведомленность Каштанки о многих окружающих ее людях и событиях. Показательно, что в тексте диафильма бо́льшая часть этих слов сохраняется (кроме слова *почему-то*), а их количество с учетом общего объема текста, составляющего четверть от исходного, даже больше, чем у самого Чехова (51 vs 18).

Меньшее разнообразие и последовательность обнаруживается и в принципах номинации, так же участвующих в реализации внутренней точки зрения. Так, в тексте диафильма остается вставная конструкция, объясняющая причины использования слова *заказчик* применительно к незнакомым людям, однако разница двух групп — заказчиков и хозяев — в тексте исследованного диафильма не раскрывается. Не может быть отражена в тексте диафильма в силу его композиционных особенностей (отсутствия деления на главы) и постепенность «превращения» Каштанки в Тетку, хорошо видная в исходном тексте в главе пять, где в повествовательной части текста применительно к Каштанке используются оба имени (при этом количество употреблений слова *Каштанка* и слова *Тетка* в исходном тексте и тексте диафильма в целом сопоставимо). В свою очередь, при номинации второстепенных персонажей-животных в повествовательных частях текста предпочтение отдается именам нарицательным — *гусь*, *кот*, *свинья* (кличка последней в тексте диафильма вовсе не встречается).

С другой стороны, в текст диафильма включаются отдельные оценочные лексемы — наречия и прилагательные, отсутствующие в исходном тексте (*чужие* дворы, *коварный* гусь, *послушно* села), что позволяет добиться большей модальной определенности. Исключение отдельных слов также сообщает тексту большую дидактичность, так как переводит его из плана внутренней точки

зрения во внешнюю. Так, устранение глагола *помнить* из фразы «вела себя на улице крайне *неприлично*» [4] (в исходном тексте: «Каштанка *помнила*, что по дороге она вела себя крайне *неприлично*» [430]) заставляет оценивать поведение Каштанки с позиции внешнего (взрослого) наблюдателя и не дает возможности говорить о несобственно-прямой речи.

Менее очевидным в тексте диафильма становится и мотив сна [Зверева 2020, 872], так как сравнение происходящего с тяжким сном, сделанное в конце исходного текста, из диафильма исключается (как и описания снов Каштанки). Одновременно с этим можно сделать предположение, что в исследуемом диафильме мотив сна так или иначе реализуется средствами визуального ряда, так как используемые для него иллюстрации характеризуются размытостью, нечеткостью контуров и линий.

Сохраняется в тексте диафильма и намек на некоторые другие, важные в контексте творчества Чехова, мотивы, в частности мотив коммуникативной неудачи, неспособности либо услышать, либо понять другого [Степанов 2005, 305–321], но если в тексте диафильма Каштанка до конца не понимает только гуся Ивана Ивановича, который говорит «*очень непонятно*», то в исходном тексте она не всегда понимает и нового хозяина, особенно в начале, когда он «*что-то объясняет*» другим животным.

Сохраняется в тексте диафильма и спорность финала, пусть и не столь очевидная, как в чеховском рассказе, где отношение к Каштанке со стороны столяра и его сына показано довольно неприглядно (они ее бьют, выделывают с ней разные фокусы и т. д.), пусть она и продолжает их любить. Так, в частности, в диафильме остается сцена, где столяр желает Каштанке смерти фразой «Чтоб... ты... из... дох...ла, холера!» [5], исключенной из текстов более ранних диафильмов, а также замечание m-r Жоржа о том, что хозяева Каштанки ее плохо кормят [14].

### *Способы адаптации текста к требованиям времени и потенциального адресата*

Несмотря на сохранение спорности финала, исходный текст подвергается ряду изменений, которые, как кажется, могут быть вызваны не только и не столько спецификой жанра диафильма, сколько требованиями времени и особенностями восприятия адресата-ребенка.

Так, в культурно-историческом плане важно, что из текста диафильма исключаются элементы религиозного дискурса, например, искаженные цитаты из церковных текстов, используемые Лукой Александрычем в начале и в конце рассказа. Устраняются также упоминание *гиены огненной* и реплики междометного характера, обнаруживающие десемантизированные слова религиозной тематики: восклицания типа *Боже мой! Боже мой*! и *Черт бы вас взял! / Черт знает что!* в речи m-r Жоржа.

Устраняются также слова, демонстрирующие ограниченную или устаревающую сочетаемость (*забрал в кулак ее лисье ухо* vs *сгреб в кулак лисье ухо*; *пожимаясь от холода и волнения* vs *ежась от холода*[9]), и устаревшие грамматические формы. Так, изменению подвергается первая фраза, из которой исключается выражение «*помесь такса с дворняжкой*» [430], где словоформа род. падежа *такса* указывает на склонение этого слова по парадигме существительного 1-го академического склонения (типа *стол*)[10]. Показательно, что в текстах предыдущих диафильмов эта форма сохраняется, в то время как её устранение из текста анализируемого диафильма дает художнику Р. Столярову большую свободу в решении иллюстративного образа Каштанки, которая остается мордой похожа на лисицу, но едва ли похожа на таксу (Рис. 3), хотя известно, и по письмам самого Чехова [Чехов 1976, 701–702], и по воспоминаниям Д. Кардовского [Кардовский 1940, 24], что наличие в образе Каштанки характерных черт таксы — длинного туловища, укороченных лап — было для Чехова крайне важным.

Одновременно с этим в тексте анализируемого диафильма сохраняется упоминание о конно-железке (исключенное из текстов более ранних диафильмов), названной *конной железной дорогой,* внешний вид которой раскрыт не только за счет развертывания сложносокращенного слова, но и за счет визуального ряда (кадр № 4).

Помимо этого, устраняются части текста и слова, в том числе груборазговорные, которые могут расцениваться как нечто жестокое или неподобающее: упоминание о смерти бабушки (в оригинальном тексте в реплике клоуна описанное с использованием глагола *издохла*), эпизоды, где гусь стреляет из пистолета, хозяин учит кота курить, а также очевидно ироничный момент, где состояние Каштанки сравнивается с состоянием человека, который хочет застрелиться.



*Рис. 3.* Каштанка (первый кадр диафильма)

*Выводы*

Таким образом, диафильм, как синтетический жанр, в основе композиции которого лежит монтажный принцип кадров, предъявляет к своему вербальному компоненту ряд требований. Текст диафильма, жестко ограниченный в своем объеме, стремится к большей хронологической определенности за счет активного использования самых разных с грамматической точки зрения маркеров хронотопа в позиции абсолютного начала предложения, а также к большей динамике, которая достигается не только путем устранения многих второстепенных членов, но и путем объединения или разъединения предикативных частей предложений, а также путем сочетания сложных и простых предложений.

Визуальный ряд также позволяет обеспечить хронологическое развертывание, так как, изображая действие в процессе совершения, как бы заполняет временные лакуны, возникающие по причине использования в тексте форм глагола сов. вида. Работает на повышение синтетичности жанра и сочетание монологических и диалогических фрагментов текста, дающее возможность не дублировать происходящее, а сообщать ему голос, а также компенсация за счет изображения устраненных из исходного текста или свернутых до отдельных слов описаний.

Что касается внутренней точки зрения, то малый объем текста позволяет сохранить лишь часть обнаруживаемых в исходном тексте языковых приемов ее передачи, сократив их разнообразие (как в случае с показателями эвиденциальности), реже — увеличив их число (как в случае с маркерами неопределенности). Это же относится и к реализации мотивов и раскрытию иных идейных смыслов произведения (мотив сна, коммуникативной неудачи, несправедливости). В свою очередь, включение в текст диафильма отдельных оценочных слов и оборотов позволяет добиться большей дидактичности и прямолинейности, что в какой-то степени противоречит исходному, менее однозначному, чеховскому тексту.

*Примечания*

[1] «Каштанка» — одно из двух произведений, которые сам Чехов определял как произведения для детей и юношества [Чехов 1976, 704], несмотря на то, что детский читательский адрес «Каштанки», в том числе ее отдельных глав, ставился под сомнение как современниками Чехова [Там же], так и исследователями [Чехов 2012, 11].

[2] А. Беридзе (судя по всему, речь идет об Алле Григорьевне Беридзе — грузинской писательнице, редакторе и сценаристе), насколько можно судить по имеющимся данным, в основном писала сценарии к сказкам — авторским (сказка братьев Гримм «Храбрый портной» или сказка Б. Поттер «Ухти-Тухти») и народным (например, эстонским). В свою очередь, Ремир Александрович Столяров, многие годы проработавший художником на студии «Диафильм», создавал иллюстрации к самым разным диафильмам, в том числе к диафильмам по мотивам рассказа А. П. Чехова «Ванька» (1967 г.), И. С. Тургенева «Муму» (1964 г.) и А. И. Куприна «Белый пудель» (1965 г.), а также к научно-просветительскому диафильму «Кто написал „Каштанку“» (1961 г.).

[3] Устраняются и названия глав, формирующие читательское ожидание и указывающие, вероятно, на внутреннюю точку зрения.

[4] По-видимому, подкрепленное этимологией [Фасмер 1987, III, 96, 98].

[5] Здесь и далее цитирование исходного текста производится по [Чехов 1976], в квадратных скобках указывается страница. При цитировании текста диафильма в квадратных скобках указывается номер кадра. Выделения при цитировании мои: курсивом выделяются различия в двух текстах, подчеркиванием — исключенные из текста диафильма элементы.

[6] Расчет производился в знаках (без пробелов) с округлением: 31 000 vs 7 500.

[7] В том числе благодаря визуальному ряду становится понятно, что «рожа с хвостом вместо носа» [39] (в исходном тексте: «толстая, громадная рожа с хвостом вместо носа и с двумя длинными обглоданными костями, торчащими изо рта» [445]) — это слон.

[8] Исчезновение чужого с наступлением утра в диафильме не показано; не показан визуально и образ чужого, в отличие, например, от иллюстраций Д. Кардовского, где в качестве символа смерти изображен череп [Чехов 1950, 45].

[9] Так, обращение к данным Национального корпуса русского языка (НКРЯ) показывает, что выражение *забрать в кулак* демонстрирует ограниченную сочетаемость (со словами *волосы*, *борода*, *вожжи*), а выражение *пожиматься от холода* примерно в 5 раз менее частотно, чем синонимочное ему *ежиться от холода* (22 vs 119 словоупотреблений).

[10] Нормативными толковыми словарями такая форма не закреплена, однако в этимологическом словаре М. Фасмера вариативность рода отмечена [Фасмер 1987, IV, 13] (нем. der Teckel).

## *Литература*

### *Источники*

*Чехов 1950* — Чехов А. П. Каштанка. М.–Л.: Детгиз, 1950.

*Чехов 1976* — Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М.: Наука, 1976. Т. 6.

*Каштанка 1949* — Каштанка: [диафильм] / рис. П. Алякринского, ред. Л. Гуревич. М.: студия «Диафильм», 1949. Д-76–49.

*Каштанка 1953* — Каштанка: [диафильм] / худ. А. Брей, ред. Л. Гуревич. М.: студия «Диафильм», 1953. Д-210–53.

*Каштанка 1966* — Каштанка: [диафильм] / худ. А. Самсонов. М.: студия «Диафильм», 1966. Д-131–66.

*Каштанка 1975* — Каштанка: [диафильм] / худ. Р. Столяров. М.: студия «Диафильм», 1975. Д-185–75.

*Фасмер 1987* — Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4-х т. М.: Прогресс, 1987. Т. 3–4.

### *Исследования*

*Балистрери 2013* — Балистрери К. Об анималистической литературе // Детские чтения. 2013. № 1 (3). С. 278–285. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/69/65

*Бернштейн 2016* — Бернштейн И. Детская литература советской эпохи: проблемы комментирования // Детские чтения. 2016. № 2 (10). С. 105–124. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/221/208

*Ван 2013* — Ван С. Лингвистические средства выражения чувственного восприятия в рассказе А. П. Чехова «Каштанка» // Сибирский филологический журнал. 2013. № 4. С. 210–214.

*Гордович 2024* — Гордович К. Д. Развитие традиции изображения взгляда животного // Ученые записки Новгородского государственного университета. 2024. № 3 (54). С. 484–491. DOI: 10.34680/2411-7951.2024.3(54).484-491

*Зверева 2020* — Зверева Т. В. Интерпретация рассказов А. П. Чехова в анимации конца XX — начала XXI вв. // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2020. Т. 30, вып. 5. С. 870–876. DOI: 10.35634/2412-9534-2020-30-5-870-876

*Кардовский 1940* — Кардовский Д. Н. Как я рисовал иллюстрации к «Каштанке» А. П. Чехова // Детская литература. 1940. № 9. С. 21–24.

*Кузнецов, Топорков 1962* — Кузнецов С., Топорков Н. Советский диафильм. М.: Искусство, 1962.

*Степанов 2005* — Степанов А. Д. Проблемы коммуникации у Чехова. М.: Языки славянской культуры, 2005.

*Тузова 2017* — Тузова Е. Н. А. П. Чехов в мультипликации // Поволжский педагогический вестник. 2017. Т. 5. № 4 (17). С. 153–157.

*Чехов 2012* — Чехов Н. В. Введение в детскую литературу // Детские чтения. 2012. № 2 (2). С. 9–40. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/21/19

*Чудаков 1971* — Чудаков А. П. Поэтика Чехова. М.: Наука, 1971.

*Шведова 1979* — Шведова О. М. Проблема психологизма детской книги в советском литературоведении // Проблемы детской литературы: межвузовский сборник / отв. ред. И. П. Лупанова. Петрозаводск: ПГУ, 1979. С. 34–37.

*Шкловский 2019* — Шкловский В. Искусство как прием // Собрание сочинений: в 2-х т. М.: Новое литературное обозрение, 2019. Т. 1. С. 250–268.

## *References*

*Balistreri 2013* — Balistreri, K. (2013). Ob animalisticheskoj literature [Book Review: “Speaking for animals: Animal Autobiographical Writing”]. Detskie chtenia, 1(3), 278–285. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/69/65

*Bernshtein 2016* — Bernshtein, I. (2016). Detskaya literatura sovetskoj e‘pokhi: problemy‘ kommentirovaniya [Children’s literature of the Soviet era: Challenges of commentary structuring]. Detskie chtenia, 2(10), 105–124. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/221/208

*Chekhov 2012* — Chekhov, N. V. (2012). Vvedenie v detskuju literaturu [Introduction to the children’s literature]. Detskie chtenia, 2(2), 9–40. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/21/19

*Chudakov 1971* — Chudakov, A. P. (1971). Pojetika Chekhova [The poetics of Chekhov’s books]. Moscow: Nauka.

*Gordovich 2024* — Gordovich, K. D. (2024). Razvitie tradicii izobrazhenija vzgljada zhivotnogo [The tradition of depicting the gase of animals]. Uchenye zapiski Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta = Memoirs of NovSU, 3(54), 484–491. DOI: 10.34680/2411-7951.2024.3(54).484-491

*Kardovskij 1940* — Kardovskij, D. N. (1940). Kak ja risoval illjustracii k “Kashtanke” A. P. Chekhova [How I had been drawing the illustrations for A. P. Chekhov’s short story “Kashtanka”]. Detskaia literatura, 9, 21–24.

*Kuznecov, Toporkov 1962* — Kuznecov, S., Toporkov, N. (1962). Sovetskij diafil’m [Soviet filmstrip]. Moscow: Iskusstvo.

*Shklovskij 2019* — Shklovskij, V. (2019). Iskusstvo kak priem [Art as a technique]. In Sobranie sochinenij: v 2-h t. [The collected works: in 2 vol.] (Vol. 1, pp. 250–268). Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

*Shvedova 1979* — Shvedova, O. M. (1979). Problema psikhologizma detskoj knigi v sovetskom literaturovedenii [The problem of psychology in children’s books in the Soviet literary studies]. In Lupanova I. P. (Ed.), Problemy ‘detskoj literatury‘: mezhvuzovskij sbornik [Problems of children’s literature: university science studies collection] (pp. 34–37). Petrozavodsk: PGU Publ.

*Stepanov 2005* — Stepanov, A. D. (2005). Problemy kommunikacii u Chekhova [Problems of communication in Chekhov’s books]. Moscow: Jazyki slavjanskoj kul’tury.

*Tuzova 2017* — Tuzova, E. N. (2017). A. P. Chekhov v mul’tiplikacii [A. P. Chekhov in animated cartoon]. Povolzhskij pedagogicheskij vestnik, vol. 5, 4(17), 153–157.

*Vang 2013* — Vang, X. (2013). Lingvisticheskie sredstva vyrazhenija chuvstvennogo vosprijatija v rasskaze A. P. Chehova “Kashtanka” [Linguistic means of expressing the perception in the short story “Kashtanka” by A. P. Chekhov]. Sibirskij filologicheskij zhurnal, 4, 210–214.

*Zvereva 2020* — Zvereva, T. V. (2020). Interpretacija rasskazov A. P. Chehova v animacii konca XX — nachala XXI vv. [Interpretation of A. P. Chekhov’s stories in the animation of the end of 20th — beginning of 21st centuries]. Vestnik Udmrtskogo universiteta. Seriia “Istoriia i filologiia”, 30, vol. 5, 870–876. DOI: 10.35634/2412-9534-2020-30-5-870-876

*Aleksandra Brykova*

St. Petersburg State University; ORCID: 0000-0002-9753-9525

## "BETWEEN A DACHSHUND AND A YARD-DOG": A COMPARATIVE ANALYSIS OF ANTON P. CHEKHOV SHORT STORY *KASHTANKA* AND ITS FILMSTRIP ADAPTATION

The article examines the main principles of textual adaptation in filmstrips. A comparative analysis of Anton P. Chekhov's short story *Kashtanka* and its 1975 filmstrip adaptation demonstrates that the filmstrip, as a syncretic genre whose composition is based on the principle of frame montage, requires not only great reduction of the original text — primarily its descriptive passages, which are compensated for by images — but also editorial revision. The syntactic structure of the original text is edited as well through the reduction of some members of sentences, separated constructions and changing the aspect of verb forms (from incomplete to complete) which with the help of pictures depicted incomplete actions provide the dynamic and the continuity of the storyline, as saving the lines of direct speech allows making the story, its characters, talk. The inner point of view is mainly preserved in evidential and indefinite markers, despite the reduction of its diversity. At the same time, some evaluative lexemes used in the text of the filmstrip but not in the original one make the filmstrip more didactic and straightforward, than Chekhov's story.

*Keywords*: Anton Chekhov, *Kashtanka*, filmstrip, polycode text, verbal, visual, continuity of the storyline, estrangement device

*Светлана Маслинская*

# МОНТАЖ ПАМЯТИ: ПИОНЕРЫ-ГЕРОИ В СОВЕТСКИХ ДИАФИЛЬМАХ

В статье рассматривается специфика коммеморации детей-героев Великой Отечественной войны в диафильмах советского периода. Источниками содержания диафильмов могли становиться как тексты публицистических жанров (газетные репортажи и очерки), так и беллетризованные биографии детей-героев различного объема и жанровой принадлежности. Если в годы войны основным источником являлись газеты военного времени, обусловившие мелодраматическую оптику изображения подвига ребенка, то практически сразу после окончания войны основным поставщиком текста диафильма стали литературные произведения, которые подвергались сокращению и другим изменениям со стороны сценаристов и редакторов диафильмов. Беллетризация фактов о детях-героях как в литературе, так и в диафильмах опиралась на уже имеющиеся авантюрно-приключенческие приемы создания остросюжетного нарратива. Военно-историческая контекстуализация, в том числе и за счет визуального представления реалий военного времени в диафильмах, локализовала к этому моменту уже традиционные для детского чтения приключенческие шаблоны. С середины 1960-х гг. преодолеть диссонанс между стереотипностью приключенческих коллизий и фактами участия детей в военных действиях позволило использование фигуры свидетеля и визуальных следов достоверности событий. Той же цели служил монтаж удаленных во времени событий и практик: совмещение репрезентаций военного времени и современных зрителям ритуальных практик почитания героя. Монтаж гетерогенных и гетеротемпоральных элементов повествования определил специфику диафильма как медианосителя позднесоветской памяти о войне.

*Ключевые слова*: диафильм, пионеры-герои, Великая Отечественная война, монтаж, память, свидетель

---

*Светлана Геннадьевна Маслинская*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, braunknopf@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-259-278

Диафильм как медиа для передачи детям информации изучен очень фрагментарно. В методических пособиях, изданных в советский период, можно обнаружить педагогические взгляды на использование диафильма как технического средства обучения в советском школьном образовании [Чиркова, Попова, Шабалина 1962; Тихомирова, Прессман, Сергеева 1972], в этих изданиях содержится описание применения диафильмов на разных уроках, в том числе на уроках литературы и истории (см. также [Гора 1971]). Из этих описаний следует, что методисты давали высокую оценку педагогическому потенциалу этого медиа: «Диафильмы обладают чудесным свойством будить мышление детей, подталкивать их к самостоятельному творчеству, а субтитры диафильма служат лишь направляющей линией изложения, не сковывая воображения (в диафильме текст подчинен изображению, его роль важна, но все же второстепенна)» [Тихомирова, Прессман, Сергеева 1972, 57]. Свойства диафильма как медиа виделись методистам вполне подходящими для усиления образовательного и воспитательного эффекта: «Что может дать диалента словеснику? „Маленькое кино“ обладает своим выразительным „языком“, своими достаточно сильными возможностями воздействия на зрителя. При неподвижности изображения кадр удивительно ясно передает движение, динамику; сочетание зрительного ряда со словом усиливает образность, а стало быть, и силу воздействия на юного зрителя» [Тихомирова, Прессман, Сергеева 1972, 57].

Предназначенный для демонстрации в школьном классе или в домашней обстановке, диафильм может рассматриваться как источник для изучения содержания и представления исторического знания, ориентированного на школьников[1]. Количество диафильмов на исторические темы, созданных в советский период, исчисляется сотнями, некоторую часть из них составляют диафильмы об исторических личностях. Среди них определенное место занимают диафильмы о героях Великой Отечественной войны и, в частности, пионерах-героях. Диаленты о последних стали появляться к середине войны, а в 1960-е гг. культ приобрел устойчивые ритуальные формы [см. подробнее: Maslinskaya 2020] и стал распространяться в самых разных медиаформатах (от листовок, размещаемых на стендах в школьных коридорах, до полнометражных кинофильмов). Производство диафильмов о пионерах-героях стало одним из инструментов создания визуального и текстового сопровождения культа.

Диафильмы как результат монтажа визуально-текстового материала являются одним из форматов организации документальной информации и вымышленных представлений о детях-героях. Другим форматом, близким по структуре и функциям, был набор открыток (от 15 до 30 штук в комплекте) [Щербаков 1969; Сущенко 1972]. В конце 1980-х гг. выходили «комплекты листовых изданий» — открытки крупного формата (43х27 см) с текстами на обороте или лицевой стороне [Бондар 1985; Бондар 1990]. На лицевой стороне размещался портрет героя, его имя и фамилия, на обороте, как правило, приводится краткая биография с фокусом на причинах награждения. По объему сведений о персонаже открытка и диафильм сопоставимы. Сближает открытки с диафильмами и то, что последние могли содержать информацию о нескольких детях-героях. В диафильме «Мы смерти смотрели в лицо» рассказывается о трех подростках — Франко Чезано (Италия), Камилия Шага (Украина), Бошко Буха (Сербия) [Тихомиров 1979].

С другой стороны, «маленькое кино» — диафильмы — в своих техниках раскадровки и монтажа очевидным образом восходят к кинопроизводству. Визуальный ряд диафильма гораздо богаче статичного портрета, размещенного на лицевой стороне открытки, он представляет собой сочетание кадров, имеющих разный объем изображения (крупный и дальний план). Однако нет прямой связи между советскими кинофильмами и диафильмами о детях-героях. Несмотря на то что на основе биографических сведений и литературы о детях, участвовавших в военных действиях, были сняты полнометражные кинофильмы («Орленок» реж., Э. Бочаров, 1958; «Улица младшего сына», реж. Л. Голуб, 1962; «Это было в разведке», реж. Л. Мирский, 1969; «И ты увидишь небо», реж. Г. Кузнецов, 1978; «Долгая память», реж. Р. Виктюк, 1985 и др.), они не были задействованы при создании диафильмов о Вале Котике, Володе Дубинине, Аркадии Каманине и др.

Диафильмы представляют собой синтез статических рисованных и фото-изображений с подписями к ним. В то же время сценаристы диафильмов использовали приемы собственно диафильмового производства кадра и ленты в целом [Кузнецов, Топорков 1962]. Каким образом транслировалось знание о пионерах-героях при помощи такого медианосителя, как диафильм?

*Источники сюжетов*

Тема юных героев Великой Отечественной войны появилась на пленках диафильмов еще во время войны. Одним из первых опытов в создании диафильма о юном герое войны стала лента Эсфири Эфуни о комсомолке Лизе Чайкиной [Эфуни 1943], спустя три года вышел ее диафильм о Шуре Чекалине, который на момент начала войны был учеником 8 класса [Эфуни 1946]. Первые ленты представляли собой коллаж из фотодокументов и черно-белых рисованных кадров с подписями. В конце войны появились полностью рисованные диафильмы, содержанием которых стали фикциональные истории участия детей в военных действиях. Как правило, в основе текста диафильма лежали опубликованные рассказы: так, рассказ «Сережа Воронцов» Лидии Сейфуллиной был опубликован в газете «Известия» 3 октября 1942 г., а диафильм на его основе вышел в 1945 г. [Сейфулина 1945]. Вслед за очерком военного корреспондента Оскара Курганова «Настенька» («Правда» 18 марта 1943 г.) был создан одноименный диафильм [Курганов 1948]. Эти газетные очерки не имели указания на прототипов юных участников военных событий. Равно как и другие литературные репрезентации подвигов детей, одной из самых известных была приключенческая повесть Л. Кассиля «Дорогие мои мальчишки» (1944) и диафильм на ее основе, созданный в 1949 г. [Кассиль 1949].

Текстовое содержание диаленты зависело от того, каким источником пользовался сценарист (и редактор). Особенностью распространения текстов о пионерах-героях являлось наличие разнообразных редакций их биографий, начиная с газетного очерка и биографических справок на оборотах открыток и заканчивая рассказом или повестью.

На основе очерка Бориса Лавренёва «Большое сердце», впервые опубликованного в газете «Известия» 2 августа 1942 г. (в том же году — под названием «Товарищ Вихров» в сборнике рассказов «Балтийцы раскуривают трубки»), в 1966 г. был создан одноименный диафильм о Николае Вихрове, тринадцатилетнем наводчике, помогшем советским воинам занять населенный пункт. Редактор студии «Диафильм» Татьяна Семибратова сократила описания психологического состояния, детали портрета и реплики персонажей, тем не менее кадровый текст очень близок к первоисточнику. Она же работала над диафильмами о Зине Портновой [Солодов 1967], Володе Валахове [Жариков 1967] и Максиме Попкове [Жариков 1966]. В двух последних случаях в основе лежали уже опубликован-

ные к моменту создания диафильма авторские беллетризованные биографии детей-героев [Жариков 1962; Жариков 1963], а Анатолий Солодов написал одноименную повесть о Зине Портновой уже после выхода диафильма [Солодов 1975].

Диафильм о судьбе Кости Кравчука, выпущенный в 1977 г., рассказывал о подростке-герое, о котором впервые сообщалось в «Пионерской правде» 6 июня 1943 г.: на первой полосе было опубликовано короткое уведомление о награждении, информационное сообщение о совершенном подвиге, рассказ «Как Костя спас знамена», опубликованный с подписью «капитан Мих. Степичев. Действующая армия» и стихотворение «Костя Кравчук» за подписью «пионерки Ады Левиной». Затем в 1944–1946, 1949, 1952 гг. в той же газете выходили новые заметки и очерки о Косте Кравчуке, затем несколько журнальных публикаций и брошюра с разными вариантами его биографии, и наконец в 1977 г. был напечатан рассказ Олега Тихомирова в журнале «Пионер» [Тихомиров 1977] и одновременно вышла сокращенная версия этого рассказа в формате диафильма [Тихомиров 1977а].

В задачу редактора входило сокращение и перефразировка текста, подчас довольно пространного, как, например, повесть «Смелые не умирают» Гусейна Наджафова [Наджафов 1956], положенная редактором Леонидом Гуревичем в основу диафильма о Вале Котике «Самый младший герой» [Наджафов 1960]. Если сокращения были незначительны, то на титульном кадре сохраняли имя автора (диафильм «Партизан Витя Коробков» [Суворина 1971] на основе одноименного рассказа Екатерины Суворина [Суворина 1967]), если редакторская переработка далеко уходила от первоисточника, то на титуле автор не указывался, как в случае с диафильмом о Марате Казее, сценаристом которого была Софья Урланис [Урланис 1977].

Напротив, когда текстовое содержание диафильма следовало за крупным литературным произведением, как, например, повесть Л. Кассиля и М. Поляновского «Улица младшего сына» (1949), диафильм сохранял композиционные и стилистические следы первоисточника.

Созданный авторами повести, диафильм о Володе Дубинине [Кассиль, Поляновский 1952] является типичным примером такого наследования. Литературный источник определил сдвиг от краткого газетного эпизода из жизни ребенка-героя к двухсерийному (диафильм вышел в двух частях) неспешному повествованию о становлении героической личности.

*От фактов к приключениям*

В годы войны сообщения о детях-героях регулярно публиковали центральные периодические издания [Voronina 2018], в том числе и детские. Первые диафильмы о детях-героях создавались на основе этих репортажей и очерков разной степени документальности, но общей прагматики — вызвать сочувствие к страданиям детей и восхищение их подвигом.

В «Пионерской правде» в период войны в 1943 г. вышло 23 сообщения о детях — жертвах войны и детях — героях сопротивления, в 1944 г. — 22. Типичный пример — подвиг тринадцатилетнего майкопского диверсанта Жени Попова, репортаж о котором был опубликован в «Пионерской правде» сначала в мае, а потом в октябре 1943 г. [Андриасов 1943; Армия 1943], после войны газетные публикации возобновлялись, в региональных изданиях выходили книги, включавшие описание его жизни и подвига [Константинов 1954; Куценко 1972]. Впрочем, о подвиге Жени Попова диафильмов снято не было.

Но если диафильм опирался на газетный репортаж, пусть и без указания на прототип, как в случае с уже упомянутым выше диафильмом Оскара Курганова «Настенька», то в нем проявлялись

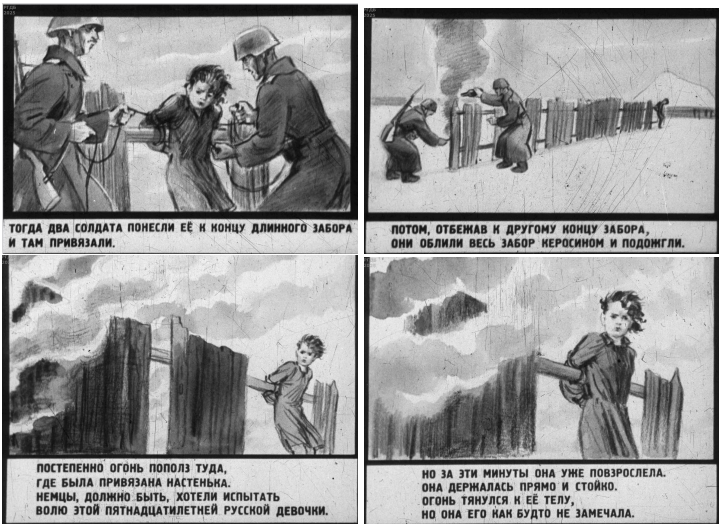



*Рис. 1.* Раскадровка диафильма «Настенька» (1948)

характерные черты журналистского повествования газет военного времени — мелодраматические приемы создания фабулы и образов (см. об этом [Маслинская 2019]). Эти приемы способствовали созданию аффилятивных эмоций как у взрослых читателей, так и у детей. Раскадровка диаленты позволяла усилить мелодраматический эффект. Так, эпизод мученической смерти девочки был представлен на 4 кадрах (рис. 1), чтобы акцентировать ее героическую стойкость. Такая фиксация на изображении эпизода смерти — типичная черта жизнеописаний пионера-героя. При переносе на другой медиаформат — диафильм — дополнительному усилению эмоционального воздействия служил и иллюстративный ряд (рис. 2).




*Рис. 2.* Кадр из диафильма «Настенька» (1948)

Сюжеты послевоенных диафильмов содержали мотивы, уже традиционные к этому моменту в военно-приключенческой литературе для детей:

- спасение ребенком полкового знамени [Горская 1946],
- спасение ребенком большой группы людей (в диафильме «Машинист последнего эшелона» девочка-подросток самостоятельно управляет паровозом, который тянет вагоны с ранеными [Великанов 1959]),
- диверсия на железной дороге и промышленных объектах (в приключенческой новелле «Поджог» два подростка подорвали немецкий ремонтный завод в Киеве [Тихомиров 1984]),
- участие в бое в качестве наводчика [Павлов 1986].

В этом же ряду и такой устойчивый мотив авантюрного повествования, как зашифрованные сигналы (красный платок, вывешенный за окно, предупреждает партизан о засаде [Воронкова 1950]).

Беллетризация фактов о реальных поступках детей-героев опиралась на те же мотивы. Например, в диафильме о Володе Влахове [Жариков 1967], созданном на основе одноименной повести [Жариков 1962], можно обнаружить сочетание приключенческих мотивов: герой переодевается во вражескую форму, разведчики приводят его в воинскую часть, сочтя «языком»; единолично ведет диверсионную деятельность (насыпал песок в бензобаки вражеских машин, стащил форму офицера, раздобыл карту немецких укреплений Мелитополя т. д.), героя зачисляют сыном полка, он ходит в разведку, переодевшись девочкой; нарушая приказ командира, участвует в бою, в котором ему удается напугать стрелявших из дзота по наступавшим советским воинам фашистов гранатой, просто подняв ее над собой:

> — Руки вверх! — приказал фашистам подоспевший командир. Гитлеровцы покидали дзот, со злым удивлением глядя на Володю, заставившего их сложить оружие [Жариков 1967, 32][2].

Плутовское поведение и непременная удачливость героя напоминают военно-исторические рассказы и повести для детей о Гражданской войне, выходившие в середине 1920-х гг. Трикстерские коллизии в подобных произведениях доносили до читателей идею о непобедимости героя и тех сил, которым он служит. Еще одним примером является диафильм «Отважные» [Воинов 1962], созданный на основе одноименной повести [Воинов 1961], вышедшей в серии «Библиотека приключений и фантастики», сюжет которого строится на тех же трикстерских мотивах: партизаны подменяют деревенских мальчишек, шедших на железнодорожную станцию, членами своего отряда, тоже подростками, и те совершают дерзкий и успешный диверсионный акт.

Однако в контексте конструирования коллективной памяти о войне, которое с середины 1960-х гг. приобрело институциональную поддержку (публичные ритуальные практики, производство и массовое распространение печатной и визуальной продукции о войне), такой приключенческий шаблон перестал соответствовать представлениям о том, как нужно рассказывать детям об участии их сверстников в войне. Не отказываясь от приключенческого шаблона, создатели диалент стали искать способы придать историям о пионерах-героях достоверный характер.

*Памятники и свидетели*

Со второй половины 1960-х гг. создатели диафильмов оформляют сюжет о пионере-герое с помощью нарративной рамки «памяти о войне» (диафильм о Нине Куковеровой заканчивается фразой «Нина погибла, но память о ней жива» [Раевский 1970, 44]). В этом случае монтаж кадров разного рода (современные фотографии и рисунки, с одной стороны, и рисованная реконстуркция событий военных лет — с другой) позволяет организовать темпоральные сдвиги (в отдельных случаях неоднократные).

В начале и конце диаленты размещаются кадры, сообщающие о фактах текущего почитания пионера-героя: присвоение наград, присвоение имени героя топонимам, школам и пр., установка памятников и пр. Как правило, эти кадры выполнены в визуальной технике, отличающейся от той, в которой оформлен основной сюжет: если в 1960–1980-е гг. рассказ о подвиге героя-ребенка излагался в серии рисованных иллюстраций с подписями, то слайды о культе пионеров-героев включали архивные и современные фотографии, усиливая эффект достоверности. Так, диафильм о Марате Казее начинается с фотографии школы, в которой учился герой, а заканчивается фотографиями могилы и надгробного памятника, школьного стенда, посвященного памяти героя, и коллективной фотографии ветеранов у памятника Марату Казею в Минске. Документальная природа последних трех слайдов призвана подтвердить достоверность сообщаемых в диафильме сведений из партизанской жизни пионера-героя [Урланис 1977, 39–41]. Так же как размещенная в начале диаленты рисованная сцена линейки, посвященной памяти Нины Куковеровой:

> Каждый раз, когда в 34-й школе Ленинграда, пионеры выстраиваются на торжественную линейку, вожатая вызывает: «Нина Куковерова!» — Замирает линейка. И в тишине звучат слова: «Пала смертью храбрых за нашу Советскую Родину!» [Раевский 1970, 2]

Другим способом усилить достоверность стало введение специального персонажа — свидетеля подвига пионера-героя. Привлечение свидетельства виделось создателям диафильма надежным способом укрепить достоверность излагаемых сведений о пионере-герое. Диафильм о Зине Портновой начинается с представления вымышленного свидетеля последних дней ее жизни и рисунка, якобы оставленного Зиной на стене помещения, где она провела свои последние часы (рис. 3):

Две женщины вошли в подвал. Одна из них сказала: «Год назад мы сидели с ней в этой камере. Я уцелела чудом, а вашу дочь тогда увели... на расстрел...» [Солодов 1967, 2]

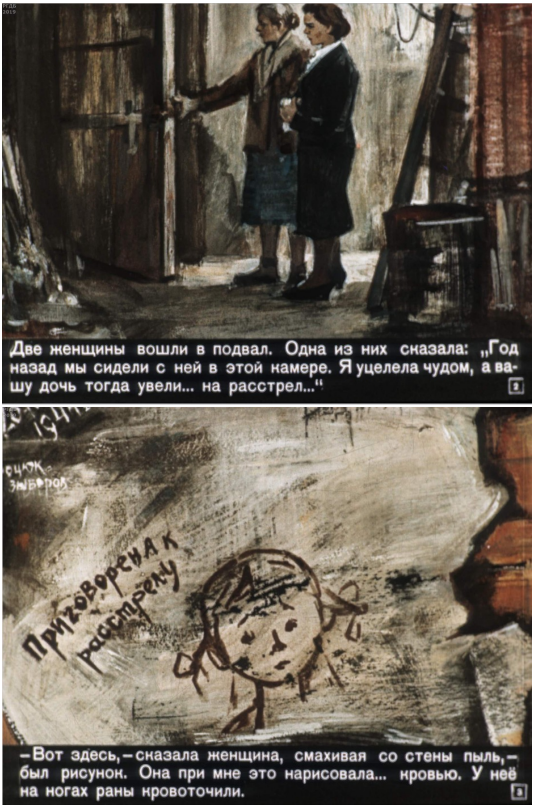



*Рис. 3.* Диафильм «Девочка с косичками» (1967)

После основного сюжета о подвигах Зины Портновой на двух последних слайдах размещены зарисовки памятника на трассе Витебск — Полоцк, установленного в память о подпольной организации «Юные мстители», членом которой была Зина Портнова.

Фигура свидетеля, который рассказывает о событиях военных лет, регулярно используется в позднесоветских диафильмах. Рассказчиком может быть и сам герой, если на момент создания диафильма он жив. Например, на последнем слайде диафильма «Максимкин орден» [Жариков 1966] о 15-летнем подростке Макси-




*Рис. 4.* Диафильм «Максимкин орден» (1966)




*Рис. 5.* Диафильм «Подвиг Александра Колесникова» (1974)

ме Попкове, участвовавшем в партизанском сопротивлении, сообщается: «Сейчас Максим Федорович Попков — кадровый офицер Советской Армии. Он дружит с ребятами и часто рассказывает им об офицерской жизни» [Жариков 1966, 44] (рис. 4). Диафильм об Александре Колесникове заканчивается фотопортретом героя и словами: «Сейчас Александр Александрович Колесников живет в Москве, работает инженером-конструктором. Его именем названы школы в Москве, Донбассе, Сибири» [Чечин 1974, 67] (рис. 5). На заключительном кадре — фотография детей и взрослых во время встречи с ветераном (он вне кадра) с подписью: «Встречи с ним




*Рис. 6.* Диафильм «Повесть о Юрке, рассказанная А. Литвиненко» (1978)

всегда вызывают огромный интерес у ребят. Ведь он был их сверстником, когда ушел на фронт и совершил свои удивительные подвиги в тылу врага» [Чечин 1974, 68].

Диафильм о Косте Кравчуке эксплицитно обращается к формату интервью с героем:

> В конце войны киевский школьник Костя Кравчук был награжден Орденом Красного Знамени. За какие же заслуги получил тринадцатилетний мальчик эту высокую награду? Мы встретились с Константином Кононовичем Кравчуком, и вот что он нам рассказал [Тихомиров 1977а, 1].




*Рис. 7.* Диафильм «Повесть о Юрке, рассказанная А. Литвиненко» (1978)

Сложная организация диафильма об Адели Литвиненко демонстрирует возможности монтажа при создании последовательности кадров диафильма. Сценаристом был Игорь Цыбульский, впоследствии написавший об Адели Литвиненко книгу «Первый день весны» [Цыбульский 1983]. Диафильм начинается с двух кадров, представляющих рассказчицу (рис. 6), очевидцу военных действий в Украине в 1941 г., даны ее фотографии, в том числе в окружении слушателей-детей во время встречи с ней. После чего с 4 по 17 слайд дается рисованная история партизана Юрки, которая прерывается одним из слушателей воспоминаний (нарратором / сценаристом диаленты), который сообщает: «ожидали срочные дела, и я был вынужден уйти» [Литвиненко 1978, 17]. Затем с 18 по 21 зрители диафильма знакомятся с семьей Адели Литвиненко, ее сестрой и племянниками, представленными на фотографиях семейного чаепития (рис. 7), куда приглашен и нарратор. С 22 по 29 слайд повествование вновь перемещается в военное время и боевые будни Юрки. С 30 по 33 слайды фотографии Адель Литвиненко с племянницей и на рабочем месте, куда она вынуждена отправиться, прервав свои воспоминания. Только спустя еще несколько слай-




*Рис. 8.* Диафильм «Повесть о Юрке, рассказанная А. Литвиненко» (1978)

дов зритель узнает, что рассказчица и партизан Юрка — одно лицо. Заключительные рисованные слайды военных событий перемежаются фотографиями рассказчицы среди коллег по горячему цеху металлургического завода и памятника погибшим воинам, на фоне которого стоит рассказчица. Из 41 кадра диаленты 15 представляют собой фотографии героини и обстоятельств «интервью».

Монтажные техники позволяют расположить эпизоды из разных периодов жизни героини на дистанции. Темпоральный диапазон (1941–1978) постоянно претерпевает зумирование: события давней войны совмещаются с чаепитием в доме Литвиненко, возврат к последней встрече с отцом в первую военную зиму прерывается репликой героини о необходимости идти на работу в вечернюю смену (рис. 8):

> — Такой была последняя встреча Юрки с отцом, — сказала Адель Николаевна. — Ох, что-то грустно мне стало. Хватит на сегодня про Юрку, да и на работу пора. Сегодня я в вечернюю смену выхожу [Литвиненко 1978, 30].

Фигура свидетеля в сочетании с фотографиями встреч с ветеранами и надгробиями героев упаковывают «историю о пионере-герое» в достоверный футляр, герметичность которого усиливает эффект правдоподобия «удивительных подвигов» [Чечин 1974, 68].

*Заключение*

Специфика коммеморации героических фигур детей и подростков на диалентах определена свойствами источников, лежащих в основе каждого диафильма. Текстовым источником содержания диафильмов могли становиться как краткие газетные очерки и репортажи военного времени, так и впоследствии биографии пионеров-героев, которые издавались в разного рода книжных форматах, начиная от совсем небольших иллюстрированных рассказов и очерков и заканчивая довольно объемными повестями. Если для первого этапа освоения темы детского героизма основным источником являлись газеты военного времени, обусловившие мелодраматическую оптику изображения подвига ребенка, то практически сразу после окончания войны основным поставщиком текста диафильма стали литературные произведения, которые подвергались сокращению и другим вторжениям со стороны сценаристов и редакторов диафильмов.

Беллетризация фактов о детях-героях как в литературе, так и в диафильмах опиралась на уже имеющиеся авантюрно-приключенческие приемы создания остросюжетного нарратива. Военно-историческая контекстуализация, в том числе и за счет визуального представления реалий военного времени в диафильмах, локализовала уже традиционные к этому моменту для детского чтения приключенческие шаблоны.

С середины 1960-гг. преодолеть диссонанс между стереотипностью приключенческих коллизий и фактами участия детей в военных действиях позволило использование фигуры свидетеля и визуальных следов достоверности событий (предсмертные граффити кровью, личные документы и пр.). Той же цели служил монтаж удаленных во времени событий и практик: совмещение репрезентаций военного времени и современных зрителям ритуальных практик почитания героя (встречи с ветеранами, установка памятников, «вахты памяти» и пр.). Монтаж гетерогенных и гетеротемпоральных элементов повествования определил специфику диафильма как медианосителя позднесоветской памяти о войне.

*Примечания*

[1] В современном преподавании истории в школе это свойство диафильмов отрефлексировано: в одной из методических публикаций диафильм рассматривается в ряду исторических источников, позволяющих про-

демонстрировать особенности этого медиа с точки зрения критики источников [Бехтенова, Дружинина 2021].

[2] Здесь и далее при цитировании диаленты указаны номера слайдов.

*Литература*

*Источники*

*Андриасов 1943* — Андриасов М. Подвиг Жени Попова // Пионерская правда. 1943. № 21(2742), 26 мая. С. 2.

*Армия 1943* — Армия юных ленинцев // Пионерская правда. 1943. № 42(2763), 19 окт. С. 2.

*Бондар 1985* — Пионеры-герои: 1941–1945 / авт. текста Е. Павлова; худож. С. М. Бондар. М.: Плакат, 1985. 24 отд. л. ил. в обертке.

*Бондар 1990* — Пионеры-герои: 1941–1945 / авт. текста Е. Павлова; худож. С. М. Бондар. М.: Панорама, 1990. 21 отд. л. ил. в обертке.

*Великанов 1959* — Машинист последнего эшелона / В. Д. Великанов; ил. Н. О Лернер. М.: Диафильм, 1959.

*Воинов 1961* — Воинов А. И. Отважные. М.: Детгиз, 1961.

*Воинов 1962* — Отважные / А. Воинов; ил. В. Сердюков. М.: Диафильм, 1962.

*Воронкова 1950* — Алый платочек / Л. Ф. Воронкова; ил. А. А. Брей. М.: Диафильм, 1950.

*Гора 1971* — Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1971.

*Горская 1946* — Овеянное славой / Р. Горская; ил. Н. Цейтлина. М.: Кинодиафильм, 1946.

*Жариков 1962* — Жариков А. Д. Повесть о маленьком сержанте. Донецк: Книжное издательство, 1962.

*Жариков 1963* — Жариков А. Д. Максимкин орден. М.: Детский мир, 1963.

*Жариков 1966* — Максимкин орден / А. Жариков; ил. Н. Мишуров. М.: Диафильм, 1966.

*Жариков 1967* — Маленький сержант / А. Жариков; ил. А. Годов. М.: Диафильм, 1967.

*Кассиль 1949* — Подвиг Капки Бутырёва / Л. Кассиль; ил. Я. Титова. М.: Диафильм, 1949.

*Кассиль, Поляновский 1952* — Володя Дубинин / Л. Кассиль; ил. А. Морозов; В. Кольцов; А. Клименко. М.: Диафильм, 1952.

*Константинов 1954* — Константинов А. Пионер Женя Попов // Пионерская правда. 1954. № 101(3812), 17 дек. С. 3.

*Курганов 1948* — Настенька / [О. Курганов]; ил. А. А. Брей. М.: Кинодиафильм, 1948.

*Куценко 1972* — Куценко И. Я., Моисеева Э. И., Юные ленинцы Кубани: Очерк истории пионерской организации Краснодарского края. Краснодар: Книжное издательство, 1972. С. 25.

*Литвиненко 1978* — Повесть о Юрке, рассказанная А. Литвиненко / А. Литвиненко; ил. В. Туренко. М.: Диафильм, 1978.

*Наджафов 1956* — Наджафов Г. Д. Смелые не умирают: Повесть о юном партизане Вале Котике. М.: Изд-во ДОСААФ, 1956.

*Наджафов 1960* — Самый младший герой / Г. Наджафов; ил. О. Новозонов. М.: Диафильм, 1960.

*Павлов 1986* — Вовка с ничейной полосы / Б. Павлов; ил. О. Г. Сояшников. М.: Диафильм, 1986.

*Раевский 1970* — Подвигу жить / Б. Раевский; ил. В. Дугин. М.: Диафильм, 1970.

*Сейфулина 1945* — Сережа Воронцов / [Л. Сейфулина]; ил. Г. Попова. М.: Кинодиафильм, 1945.

*Солодов 1967* — Девочка с косичками / А. Солодов; ил. О. Новозонов. М.: Диафильм, 1967.

*Солодов 1975* — Солодов А. Девочка с косичками. М.: ДОСААФ, 1975.

*Суворина 1967* — Суворина Е. Витя Коробков. Пионеры-герои: Альбом-выставка: [Вып. 1 / ил.: С. М. Бондар и др.]. [Москва] : Малыш, 1967.

*Суворина 1971* — Партизан Витя Коробков / Е. Суворина; ил. Н. Мишуров. М.: Диафильм, 1971.

*Сущенко 1972* — Пионеры-герои: [изоматериал] / худ. И. Сущенко; авт. текста Д. Гунин. М.: Изобразительное искусство, 1972.

*Тихомиров 1977* — Тихомиров О. Два знамени // Пионер. 1977. № 5. С. 56–58.

*Тихомиров 1977а* — Два знамени / О. Тихомиров; ил. В. П. Туренко. М.: Диафильм, 1977.

*Тихомиров 1979* — Мы смерти смотрели в лицо / О. Тихомиров; ил. Б. Л. Игнатьев. М.: Диафильм, 1979.

*Тихомиров 1981* — В четырнадцать мальчишеских лет / О. Тихомиров; ил. Б. Гущин. М.: Диафильм, 1981.

*Тихомиров 1984* — Поджог / О. Тихомиров; ил. М. Н. Лисогорский. М.: Диафильм, 1984.

*Урланис 1977* — Марат Казей / С. Урланис; ил. Б. Л. Игнатьев. М.: Диафильм, 1977.

*Чечин 1974* — Подвиг Александра Колесникова / О. Чечин; ил. В. Шевченко. М.: Диафильм, 1974.

*Цыбульский 1983* — Первый день весны / И. Цыбульский. М.: Молодая гвардия, 1983.

*Щербаков 1969* — Пионеры Герои: комплект открыток / худ. Б. Щербаков. М.: Изобразительное искусство, 1969.

*Эфуни 1943* — Лиза Чайкина / Э. Д. Эфуни; ил. Л. Г. Ковтун. М.: Кинодиафильм, 1943.

*Эфуни 1946* — Шура Чекалин / Э. Д. Эфуни; ил. Л. Г. Ковтун. М.: Кинодиафильм, 1946.

### *Исследования*

*Бехтенова, Дружинина 2021* — Бехтенова Е. В., Дружинина Ю. В. Диафильм на уроках истории: новые возможности «забытых» средств обучения // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: Сб. научных статей. Вып. VIII / под ред. А. А. Сорокина. М.: Книгодел, 2021. С. 152–158.

*Кузнецов, Топорков 1962* — Кузнецов С., Топорков Н. Советский диафильм. М.: Искусство, 1962.

*Маслинская 2019* — Маслинская С. Насилие и травма в детской литературе 1941–1945 годов // Русская литература. 2019. № 2. С. 194–203. DOI: 10.31860/0131-6095-2019-2-194-203

*Тихомирова, Прессман, Сергеева 1972* — Тихомирова К. М., Прессман Л. П., Сергеева В. А. Технические средства обучения в средней школе. М.: Педагогика, 1972.

*Чиркова, Попова, Шабалина 1962* — Чиркова К. В., Попова А. П., Шабалина Т. С. Диапозитивы и диафильмы в преподавании истории: Пособие для учителей восьмилетней школы. М.: Учпедгиз, 1962.

*Maslinskaya 2020* — Maslinskaya S. A Child Hero: Heroic Biographies in Children's Literature // The Brill Companion to Soviet Children's Literature and Film. Vol.: 2 / ed. by O. Voronina. Leiden; Boston: Brill, 2020. Pp. 250–302.

*Voronina 2018* — Voronina O. Sons and Daughters of the Regiment: The Representation of the WWII Child Hero in the Soviet Media and Children's Literature of the 1940s // Filoteknos. 2018. Vol. 8. Pp. 13–22.

## *References*

*Behtenova, Druzhinina 202* — Behtenova, E. V., Druzhinina, Ju. V. (2021). Diafil'm na urokah istorii: novye vozmozhnosti "zabytyh" sredstv obuchenija [Filmstrips in History Lessons: New Possibilities for "Forgotten" Teaching Tools]. In A. A. Sorokina (Ed.), Aktual'nye voprosy gumanitarnyh nauk: teorija, metodika, praktika: Sbornik nauchnyh statej [Current issues in the humanities: theory, methodology, practice: Collection of scientific articles] (Vol. 8, pp. 152–158). Moscow: Knigodel.

*Chirkova, Popova, Shabalina 1962* — Chirkova, K. V., Popova, A. P., Shabalina, T. S. (1962). Diapozitivy i diafil'my v prepodavanii istorii [Slides and filmstrips in history teaching]. Moscow: Uchpedgiz.

*Kuznecov, Toporkov 1962* — Kuznecov, S., Toporkov, N. (1962). Sovetskij diafil'm [Soviet filmstrip]. Moscow: Iskusstvo.

*Maslinskaya 2019* — Maslinskaya, S. (2019). Nasilie i travma v detskoj literature 1941–1945 godov [Violence and Trauma in Children's Literature 1941–1945]. Russkaya literatura, 2, 194–203. DOI: 10.31860/0131-6095-2019-2-194-203

*Maslinskaya 2020* — Maslinskaya, S. (2020). A Child Hero: Heroic Biographies in Children's Literature. In O. Voronina (Ed.), The Brill Companion to Soviet Children's Literature and Film (Vol. 2, pp. 250–302). Leiden; Boston: Brill.

*Tihomirova, Pressman, Sergeeva 1972* — Tihomirova, K. M., Pressman, L. P., Sergeeva, V. A. (1972). Tehnicheskie sredstva obuchenija v srednej shkole [Technical teaching aids in secondary schools]. Moscow: Pedagogika.

*Voronina 2018* — Voronina, O. (2018). Sons and Daughters of the Regiment: The Representation of the WWII Child Hero in the Soviet Media and Children's Literature of the 1940s. Filoteknos, 8, 13–22.

*Svetlana Maslinskaya*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0001-7911-4323

MONTAGE OF MEMORY: PIONEER HEROES IN SOVIET FILMSTRIPS

This article examines the specifics of commemorating child heroes of the Great Patriotic War in filmstrips during the Soviet period. Filmstrips could draw on both journalistic texts (newspaper reports and essays) and fictionalized biographies of child heroes of varying lengths and genres. While wartime newspapers were the primary source during the war — lending a melodramatic lens to depictions of children's heroism, literary works became the primary source of filmstrip text almost immediately after the war, subject to abridgement and other modifications by screenwriters and filmstrip editors. The fictionalization of facts about child heroes in both literature and filmstrips relied on existing adventurous narrative techniques. Military-historical contextualization, including the visual representation of wartime realities in filmstrips, localized adventure tropes that had become traditional in children's reading by this point. Beginning in the mid-1960s, the use of eyewitness and visual traces of the authenticity of events helped overcome the dissonance between the stereotypical nature of adventure and the actual participation of children in military operations of the Great Patriotic War. The montage of temporally distant events and practices served the same purpose, combining wartime representations with contemporary ritual practices of hero veneration. This montage of heterogeneous and heterotemporal narrative elements defined the filmstrip's unique character as a medium for the late Soviet war memory.

*Keywords*: filmstrip, Pioneer heroes, Great Patriotic War, montage, memory, eyewitness

*Нвард Варданян, Анаит Менемшян*

# ОТ ФОЛЬКЛОРА К ЭКРАНУ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СКАЗОЧНОГО НАРРАТИВА (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ «АНАИТ» Г. АГАЯНА)

Статья посвящена анализу трансформации литературного текста в медиатекст на материале сказки «Анаит» армянского писателя Газароса Агаяна. В исследовании в контексте нарративных структур и их различных семантических уровней (сюжетном, символическом, культурном), а также в аспекте технологических воздействий на формы бытования сказки и социально-культурных факторов её восприятия и интерпретации, рассматриваются формы существования и адаптации сказки от устного народного творчества до экранизации. На основе обзорного анализа фольклорных вариантов сказки (ATU 888A*) и их литературных обработок выявляются сюжетные и концептуальные трансформации, произошедшие в процессе её перехода от фольклорной формы к литературной. Эти трансформации получают дальнейшее развитие в мультипликационном фильме «Анаит» (2014). Трансформация литературного текста в медиатекст обусловлена воздействием социально-культурных и коммерческих факторов. В мультфильме наблюдается упрощение сложных семантических структур, при этом акцент смещается с нравственных ценностей, таких как трудолюбие и религиозность, на развлекательные элементы, рассчитанные на массовую аудиторию. Одновременно в замысле создателей мультфильма прослеживается стремление сохранить баланс между армянской этнокультурной идентичностью и требованиями зрелищности. В результате мультфильм универсализирует литературную версию сказки, модифицируя аксиологические аспекты нарратива и трансформируя авторское произведение в универсальный медиатекст.

*Ключевые слова*: литературная обработка фольклорной сказки, аксиология, нарратив, медиатекст, мультфильм

---

*Нвард Хачатуровна Варданян*, Ереванский Государственный Университет, Институт археологии и этнографии НАН РА, Ереван, vardanyan.nvard@ysu.am

*Анаит Рубеновна Менемшян*, Ереванский Государственный Университет, Ереван, a.menemshyan@ysu.am

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-279-304

*Введение*

Трансформация литературных текстов в медиатексты представляет собой сложный процесс. Конвертация литературного произведения в медиатекст–мультфильм является творческим процессом, конечный результат которого определяется «как экономическими и технологическими, так и идеологическими и социально-культурными факторами, соотносительно с определенным историческим этапом» [Менемшян, Мартиросян, Даниелян 2024, 216]. Характер преобразования текста также зависит от характеристик аудитории [Симян, Макарян 2023, 211–235] и ее мировосприятия, формирующегося через ценностные нарративы произведения.

В различных научных исследованиях подчеркивается, что произведение содержит определенные ценности, подходы к их интерпретации могут включать иногда противоположные взгляды в зависимости от научного или публицистического контекста [Димитриева 2025, 9–30]. Выявление актуальных ценностных нарративов связано с анализом медиапространства, создающим образцы социальных практик, которые потенциально могут влиять на восприятие и интерпретацию культуры различными группами [Зубанова 2016, 265].

Основой нашего исследования является подход, предложенный Ю. Лотманом, согласно которому культура представляет собой систему знаков и текстов, через которую передаются и интерпретируются знания, ценности и нормы общества [Лотман 2014, 33]. Эта система «хранит культурный опыт через сеть культурных текстов, созданных с помощью этой системы» [Sergeev 2022, 100–113]. Также учитываем тот факт, что «когда между кодами существует не просто различие, а ситуация взаимной непереводимости (например, при переводе словесного текста в иконический), перевод осуществляется с помощью принятой в данной культуре условной системы эквивалентностей» [Лотман 1996, 16–17]. Можно отметить, что ценностные нарративы и медийный контекст во многом взаимообусловлены: первые отражают основные социальные и культурные смыслы произведения, а второй определяет способы их интерпретации и репрезентации в условиях социально-культурных изменений.

Рассматривая ценностные и семиотические трансформации в медиапространстве, важно обратиться к армянским народным сказкам — записанные и опубликованные тексты которых к настоящему времени составляют 19 томов, и процесс их публикации

продолжается. Этот обширный материал, который из-за многообразия диалектов был труден для фиксации, со временем был обработан армянскими писателями: происходила перекодировка знаков из одной системы в другую. Если диалекты несут в себе иные, более разнообразные коннотации, связанные с локальной культурой, региональной спецификой или социальной средой, то литературный язык создает единую систему знаков, а произведение писателя со временем приобретает канонический статус.

Сравнивая фольклорную и литературную версию «Анаит», можно отметить, что переход из устной традиции в литературный текст привел к трансформации знаковой системы и ценностных нарративов: устные варианты сохраняли вариативность и диалектные особенности, а литературная обработка Г. Агаяна структурировала сюжет, закрепив его в письменной форме и оказав влияние на последующие варианты фольклорной сказки. Произведение послужило основой для дальнейших экранизаций, которые перенесли литературную обработку народной сказки в новую медиаплоскость и подвергли её соответствующей трансформации.

Цель нашего исследования — показать особенности трансформации литературного текста в медиатекст, а также изменения ценностного нарратива в процессе передачи смыслов текста из литературной формы в медиатекст в сказке «Анаит» (1881) армянского писателя и педагога Газароса Агаяна (1840–1911). В статье применяется семиотический метод, позволяющий выявить изменения знаков и смыслов в различных фольклорных версиях сказки «Анаит», типологический метод, с помощью которого анализируются общие и отличительные характеристики литературной версии и её адаптации в медийной форме, а также сравнительный метод, предназначенный для выявления конкретных различий и сходств между отдельными элементами текста и мультфильма. На метауровне анализируются трансформационные тенденции нарратива, изменения ценностного контекста и функциональные особенности персонажей, что позволяет обосновать, какие смысловые функции оригинального текста сохраняются, а какие перерабатываются в медиатексте.

### *Фольклорные варианты и литературные обработки сказки*

В основе сказки «Анаит» лежит известная народная реалистическая сказка. Согласно международному указателю сказочных сюжетов, данный сюжет обозначен индексом ATU 888A* в группе

сказок «Ткач корзин» [Uther 2004, 513]. В международном указателе представлен следующий вариант сюжета: «Мужчина учится плести корзины (или рисовать), чтобы поддерживать жену. Вскоре его похищают морские разбойники. Спустя годы жена находит его, узнав изделие, созданное мужем» [Там же].

В армянских вариантах сюжет немного отличается. Варианты сказок повествуют о принце, который, путешествуя инкогнито, встречает у родника девушку и восхищается её умом. Он отправляет сватов в её дом, но девушка ставит условие: она согласится выйти за него замуж только в том случае, если он освоит какое-нибудь ремесло. Принц обучается ковроткачеству и женится на девушке. Во время очередного путешествия по городу в простом обличье принца похищают разбойники, заточают в подвале и заставляют ткать ковры. В одном из ковров он зашифрованным узором сообщает о своём местонахождении, уточняя, что купить этот ковёр может только королева. Прочитав послание, королева собирает войско и освобождает мужа [Гуллакян 1990, № 888A*].

Российский исследователь сказок А. Андреев в комментариях к армянской сказке «Анаит» отмечает наличие схожего сюжета в арабском сборнике «Тысяча и одна ночь», в частности, в рассказе о девушке — ткачихе ковров, при этом он указывает на отсутствие аналогичных сюжетов в русском фольклоре [Андреев 1933, 365]. Армянский фольклорист Арам Ганаланян упоминает персидские, грузинские и кабардинские версии этого сюжета и фиксирует его значительное распространение в регионах Кавказа и Востока [Ганаланян 1986, 134]. Информация об этом сюжете также содержится и в монографии Ж. Тхамоковой «Адыгская бытовая сказка (сюжетный состав в сравнительном освещении)» [Тхамокова 2014, 180].

В армянских фольклорных записях сказка известна в богатом разнообразии вариантов. Самая ранняя записанная версия — «Сказка о Шахбаз-царе» — была зафиксирована Бахатряном в 1860 г., однако впервые опубликована она была лишь в 1973 г. в шестом томе сборника «Армянские народные сказки» [АНС 1973, 157–158]. Самая ранняя напечатанная версия — «Ремесло — золото» — была опубликована в 1889 г. в пятой книге «Армянских народных сказок» Т. Навасардянца [Навасардянц 1889, 74–78], а позднее была включена в восьмой том «Армянских народных сказок» академического издания. В примечании указано, что она была записана в Лори в 1880–1888 гг. [АНС 1977, 57–59]. В 1898 г. вариант, записанный в Эчмиадзинском уезде Эриванской губернии, был опубликован в 24 выпуске сборника «Материалы для описания

местностей и племен Кавказа» под заголовком «Знание мастерства лучше царства» [СМОПК 1898, 107–109]. В XX в. фиксируются новые варианты этой сказки, среди которых: «Хасинджа Басмази» [АНС 1985, 254–265], «Дочь пастуха» [Овсепян 2009, 62–64], «Дочь пастуха из деревни Хараконис» [АНС 2012, 59–62], и другие. Фольклорные сюжеты сказки изначально содержали ключевую идею о необходимости овладения ремеслом, без которого даже царь может оказаться бессильным.

Примечательно, что литературная жизнь сказки в армянской действительности начинается раньше публикации её фольклорных вариантов. В армянской литературе сюжет впервые появляется в романе Месропа Тахиадяна (1803–1858) «Роман Варсенка» (1847 г.) [Тахиадянц 1847, 177]. На каком источнике была основана обработка Тахиадяна, неизвестно. Вероятно, автор опирался на устные варианты сказки.

Роман Тахиадяна был написан на древнеармянском языке (грабаре), который в то время уже был недоступным для понимания большинству армян. Сюжет сказки оказался растянутым и многословным, в тексте было много утомительных описаний, что затрудняло восприятие текста, особенно для юных читателей. По этой причине произведение не получило широкой известности ни в своё время, ни в наши дни.

Вторую литературную обработку сказки создал Г. Агаян в 1881 г. — это сказка «Анаит», которая быстро получила широкое распространение. В научной литературе существуют разногласия относительно того, опирался ли писатель при создании «Анаит» на обработку М. Тахиадяна [Манвелян 1911, 36] или же на собственно фольклорный материал. Известный армянский писатель и близкий друг Г. Агаяна Ованес Туманян (1869–1923) отрицал вероятность литературного происхождения «Анаит». Он утверждал, что автор в одном из устных разговоров упоминал, что при обработке сказки опирался на народный вариант — лорийскую версию, которая была знакома ему с детства и которая позднее была опубликована в пятом томе армянских народных сказок Т. Навасардянца [Навасардянц 1889, 74–78]. В качестве доказательства своей позиции Туманян ссылается на слова, размещённые в начале первого издания «Анаит»: «Старинное предание», «Заимствовано из народных устных преданий» [Ахаянц 1881, Титульный лист], а также слова армянского историка V века Мовсеса Хоренаци, тоже размещённые в первом издании сказки: «Я поведал вам... предание устное, дошедшее до нас, которое многие крестьяне пересказывают

и поныне» [Там же]. Более того, Туманян отмечает, что одно из русскоязычных изданий армянской народной версии сказки [имел в виду СМОПК 1898] почти полностью повторяет обработку Агаяна [Туманян 1994, 367–369]. Возможно, что в этом случае мы уже имеем дело с влиянием литературной сказки на фольклорные варианты. К этому вопросу мы вернёмся позже.

*Сказка «Анаит» Г. Агаяна*

Фольклорные варианты сказки передают ярко выраженные воспитательные идеи, прославляя трудолюбие и способность творить, создавать. Не случайно, что Г. Агаян выбирает для литературной обработки именно сказку «Анаит». Он придавал сказкам исключительное значение в процессе воспитания детей, выступая в роли не только обработчика народных произведений, но и теоретика, уделяющего значительное внимание воспитательной роли сказок в своих трудах. «В моих глазах, — утверждал Г. Агаян, — сказка для нравственного и умственного развития во многом похожа на материнское молоко, которым питается младенец и состав которого определяет его физическое развитие. Молоко исчезает, ребенок, взрослея, отлучается от груди, но его польза не исчезает. Сказка — это молоко нашей фантазии, нашего таланта и гения» [Агаян 1950, 213].

В сюжетном плане Г. Агаян в основном остается верен народной сказке, хотя и вносит ряд дополнений. В отличие от фольклорных вариантов, литературная версия более объёмна, включает новых персонажей и чёткое указание на место действия.

Главный герой — Вачаган, армянский царь Агванка, который пользовался большой любовью народа и получил прозвище Вачаган Благочестивый. Этот персонаж также фигурирует в обработке М. Тахиадяна. Предполагается, что в своём фольклорном варианте сказка могла быть связана с именем этого любимого царя, однако, как мы отметили выше, до М. Тахиадяна записанных версий не зафиксировано, и сделать достоверные утверждения об этом представляется затруднительным.

Ситуация с именем главной героини носит иной характер. Предполагается, что имя героини — Анаит — связано именно с обработкой Г. Агаяна и именно оттуда позже перешло в фольклорную сказку. Основанием для этого утверждения служит отсутствие упоминания имени Анаит в ранних записях сказки — в 1960-е [АНС 1973, 157–158] и в 1889-е [Навасардянц 1889, 74–78], а в обработке

М. Тахиадяна героиня носит имя Варсеник. Имя Анаит начинает фигурировать в поздних зафиксированных вариантах сказки, что является следствием влияния сказки Г. Агаяна. Например, версия «Анаит», записанная в 1963 г. в Степанакерте, полностью отражает влияние литературной обработки Г. Агаяна, что проявляется как в развитии сюжетной линии, так и в именах персонажей [АНС 1979, 54–56].

Анализ сказки Г. Агаяна показывает, что выбор имени героини не случаен. Очевидно, что писатель заложил в образ главной героини представления, связанные с древнеармянской языческой богиней-матерью Анаит, и нередко прямо указывает на это. Персонажи, говоря об Анаит, часто используют определение «богиня», а в народных песнях, посвященных героине, она именуется «Златорожденная» — эпитет, которым армянский народ прославлял богиню Анаит:

На свадьбе Анаит сияло золотое солнце,
На свадьбе Анаит пролился золотой дождь.
Поля наши стали золотыми, земля наполнилась плодами,
Исчезли наши нужды, рассеялись наши беды.
Да здравствует Златорожденная,
Наша мать-царица... [Агаян 1979, 357]

Эти строки напрямую напоминают поэтические фрагменты, зафиксированные армянским историком V в. Мовсесом Хоренаци, в которых описывается свадьба эпического царя Арташеса и аланской принцессы Сатеник.

Шел золотой дождь, когда Арташес был женихом,
Шел (дождь) жемчужный, когда Сатиник была невестой [Хоренаци 1913, 179].

Мотив золотого дождя на свадьбе имеет свои истоки в мифе о священном браке и связан с культом богини Анаит. До XIX–XX вв. в различных регионах Армении ещё сохранялся обычай изготавливать из веника куклы, которые олицетворяли богиню Анаит, и посредством особых ритуалов просить дождя и плодородия для земли [Варданян 2022, 178–182]. С мотивом древнего армянского свадебного обряда связан и мотив встречи жениха и невесты у источника, что также имеет параллели в армянской эпической традиции: царь Арташес встречает и влюбляется в Сатеник у реки, а затем похищает её, перебрасывая через реку красный аркан с золотым кольцом [Варданян 2024, 140].

Все это говорит о том, что Г. Агаян при обработке сказки опирался не только на ее фольклорные варианты, но и на ритуально-мифологические преставления армянского народа и историко-эпические источники, что позволяет проследить связь между фольклором, литературной обработкой и национальной историей.

В литературной обработке Г. Агаяна вводятся персонажи, отсутствующие в народных вариантах сказки. Среди них — учитель Вачагана Месроп и его друг Вагинак. Особенно значим первый из них, поскольку именно он привносит в повествование важную тему — образование и письменность, отсутствующую в фольклорных вариантах. Образ учителя Вачагана Месроп отсылает к создателю армянского алфавита и первому учителю армянского языка — Месропу Маштоцу. Вместе с этим персонажем в сказке появляется мотив обучения, книгописания и культуры письма.

Таким образом, тесная связь героев с армянскими историческими и мифологическими персонажами связывает сказку с национальной основой, представляя трудолюбие и творческие способности, важность образования, письма и учёбы как национальные армянские ценности и предпосылку создания крепкого государства.

*Экранизация сказки «Анаит» Г. Агаяна*

До выхода полнометражного анимационного фильма «Анаит» в 2014 г. по сказке Агаяна в 1947 г. уже была снята её первая экранизация, а в 2013 г. был создан первый армянский интерактивный вариант сказки «Анаит»[1]. В 2014 г. Давид и Люля Саакянц выпустили полнометражный мультфильм «Анаит», приурочив его 175-летию со дня рождения Газароса Агаяна. Персонажей озвучивали известные артисты армянского шоу-бизнеса, что способствовало популярности мультфильма и обеспечило его успех у зрителей.

Анимационный фильм был показан не только в Армении, но и за её пределами [Armenpress 2015], а на премьерном показе присутствовали официальные лица [News.am 2014]. Благодаря качественному продвижению (продюсированием занимался один из сильнейших продюсерских центров того времени — холдинг Sharm) «Анаит» долго оставалась в центре внимания специалистов, журналистов и родителей. Однако восприятие мультфильма оказалось неоднозначным. Среди рецензий встречались и весьма критические оценки.

Мелине Саакян в своём исследовании акцентировала внимание на временном и географическом контексте сказки, исторической

значимости персонажей, роли христианства, алфавита и ковроткачества. В целом автор отмечала, что ориентация экранизации на создание коммерческого развлекательного медиапродукта привела к утрате культурных и историко-географических пластов оригинального текста. Например, Агаян уже в первой фразе сказки указывает, что события происходят в стране Агванк (тем самым акцентируя внимание на армянском присутствии в этом регионе), тогда как в мультфильме говорится просто о «царстве армян», без конкретизации географического контекста [Саакян 2016].

Артур Вардикян сравнивает «Анаит», созданный Саакянцами, с одноимённым художественным фильмом, снятым киностудией «Армкино» (ныне «Арменфильм») в 1947 г., и подвергает новую экранизацию резкой критике. Он отмечает обесценивание культурных стандартов и выражает мнение, что даже самые слабые фильмы Амо Бекназаряна (одного из основателей армянского кинематографа) превосходят в художественном плане новый мультфильм. В его рецензии «графическая бедность» мультфильма ставится в контекст общего падения профессионального уровня современной анимации [Вардикян 2015].

Статья «Хетк» («Հետք») рассматривает мультфильм скорее обзорно, анализируя его персонажей, идеологию, созданные им мифы и их связь с современной реальностью. Однако глубокой теоретической разработки в ней нет [Ахвердян 2015].

В различных СМИ мультфильм получил как критические, так и положительные отклики. Однако большинство публикаций трудно назвать аналитическими исследованиями, так как они строятся преимущественно на субъективных предпочтениях рецензентов. Основные претензии к мультфильму сводятся к избыточному использованию искусственных эффектов и графических решений, неестественности персонажей и чрезмерности разговорного стиля [Макарян 2015]. Перенос сказки в формат мультфильма действительно сопровождался рядом трансформаций: в той или иной степени изменились текст, персонажи, их характеры и идеологическая нагрузка.

В авторской сказке Агаяна ярко выражена пропаганда письменности и образованности. Вачаган — ученик вардапета Месропа, стремящийся следовать примеру учителей: уединиться в монастыре, готовить учеников и посвятить себя проповеди. Он любит «всегда сидеть дома и читать». Идея необходимости образования особенно подчеркивается в эпизодах, связанных с Анаит. С большим воодушевлением она рассказывает знатным женихам, что,

исполняя завет вардапета Месропа, каждый человек должен уметь читать: «...чтобы каждый сам читал Евангелие и понимал его. Теперь даже наши пастухи умеют читать и учат друг друга во время выпаса скота. Если теперь пойдете в наши леса, то увидите, что кора всех больших деревьев исписана. На днях я прочла на одном дереве десять стихов из Псалтири. Наши крепостные стены и скалы покрыты угольными надписями. Кто-то пишет строку из Евангелия или столько, сколько знает наизусть, а затем другие продолжают. Так горы и долины наполняются письменами» [Агаян 1979, 354].

Пропаганда образованности в тексте тесно связана с проповедью христианства, что в мультфильме практически не выражено. Между тем, Г. Агаян особенно подчеркивает этот аспект в различных эпизодах сказки. Злой персонаж сказки — верховный жрец — живет в городе Перож, где «жители были язычниками-персами. Были и армянские христиане, но их было очень мало, и у них не было ни священника, ни молитвенного дома» [Агаян 1979, 359]. Согласно идее Г. Агаяна, христианин неспособен совершать зло. Пропаганда христианства в тексте находит яркое отражение в сцене, где царица с войском освобождает Вачагана, Вагинака и других заключенных. А сами язычники приходят к выводу: «Велик Бог христиан, ад — капище, идолы — демоны, а жрецы — сатаны...» [Там же, 376]. Прославление христианства в этом эпизоде приобретает форму религиозной нетерпимости, где язычники с яростью нападают на своих же идолов и разбивают их вдребезги, восклицая: «Как легко разрушаются эти мерзкие идолы, а мы думали, что они неприкосновенны и непобедимы!» Кульминацией этой сцены становится победная песнь, которую все жители Пережа поют на площади: «Да здравствует царь, да здравствует царица, да погибнут жрецы, да разрушатся капища, хотим быть христианами!» [Там же, 379]. В финале вардапет крестит всех, и «так пережцы озаряются светом христианства» [Там же]. В сказке представлена не только пропаганда христианства, но и акцентируется гуманистический характер этой религии. Для этого Г. Агаян особенно подчеркивает жестокость язычников, описывая нечеловеческие условия, в которых они содержали пленных ремесленников, которые вынуждены были есть человеческую плоть, а те, кто не владел ремеслом, сами становились едой. Для максимального противопоставления языческой бесчеловечности и христианского милосердия приводится разговор Вачагана и Вагинака, где Вачаган призывает друга по возможности проявлять мягкость даже к верховному жрецу: «Вагинак, ты забываешь, что мстительность недостойна христианина» [Там же,

380]. Эта фраза, произнесённая человеком, пережившим ужасные лишения по вине верховного жреца, усиливает контраст между христианским милосердием и языческой жестокостью. На наш взгляд, идеи необходимости образования и христианской морали в тексте авторской сказки по своей значимости могут быть сопоставимы с идеей о силе и важности ремесла, определяемой выдающимся армянским писателем Ованесом Туманяном как «основная идеология сказки» [Туманян 1994, 367], которая, по его мнению, лежит в основе и фольклорных сказочных сюжетов.

Однако экранизация мультфильма не уделяет должного внимания этим идеям. При этом использование жаргонных и разговорных выражений в диалогах не только снижает восприятие моральных и религиозных ценностей, но и ослабляет акцент на значимости образования, ремесла и культуры речи, которые занимают важное место в авторской сказке. С этой точки зрения использование в диалогах отдельных жаргонных и оскорбительных выражений, таких как «болван несчастный», «к чёртовой матери», «вайтем»[2], «каш»[3] и других также негативно сказывается на восприятии мультфильма широкой аудиторией, которая выражает своё мнение в публикациях и комментариях, посвящённых картине.

Выбор персонажей и их интерпретация также отличаются от оригинала — литературного текста Г. Агаяна. Говоря о главных героях, следует отметить, что Вачаган у Г. Агаяна глубокий персонаж: с детства он получил религиозное образование, был учеником вардапета Месропа и намеревался последовать примеру наставников — уйти в монастырь, готовить учеников и посвятить себя духовному служению. Он не был любителем развлечений, и даже охота для него становилась лишь способом избежать бесед с отцом о женитьбе. Лишь стремление бороться с несправедливостью заставило Вачагана отказаться от идеи стать отшельником. Кроме того, он интересовался делами царства: «...Вачаган, как посторонний человек (не раскрывая своего царского происхождения. — *прим. авторов*), знакомился с жизнью крестьян, видел их повседневные заботы и нужды, замечал, кто творит добро, а кто — несправедливость. Внезапно многие коррумпированные судьи лишались своих должностей, и на их место назначались достойные, многие воры оказывались пойманными и наказанными, многим семьям и общинам, попавшим в беду, оказывал помощь царь...» [Агаян 1979, 346].

В мультфильме же Вачаган представлен как поверхностный персонаж, увлечённый праздным времяпрепровождением и развле-

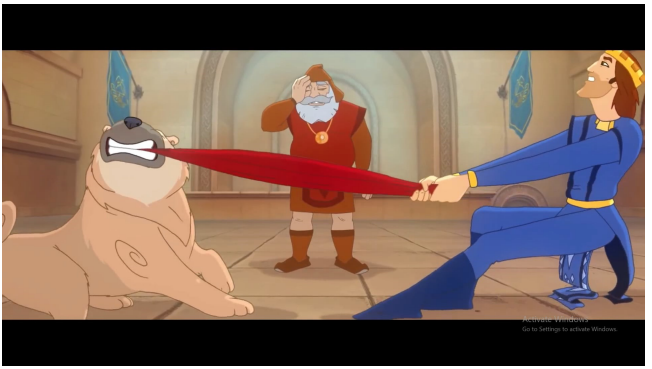


*Рис. 1.* Вачаган играет со своей собакой. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:06:41)



*Рис. 2.* Анаит идет за водой; Вачаган впервые видит её. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:30:51)

чениями (рис. 1). Анаит в обоих вариантах представлена как мудрая красавица (рис. 2), но, как уже отмечалось, в литературной обработке гораздо сильнее подчеркивается ее преданность образованию и христианским ценностям. Примечательно, что еще в XIX в. Агаян создал женский образ, прогрессивный с гендерной точки зрения, и изобразил чуткие отношения между мужчиной и женщиной. Отец Анаит лишён права принимать решения за нее, а царственный супруг полностью считается с ее мнением. Конечно, в мультфильме Анаит тоже показана сильной и бесстрашной, но в литературной обработке ее смелость подчеркивается еще сильнее — особенно



*Рис. 3.* Образы собаки, коня и старика-волшебника. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:30:18)

в сценах, где она исследует пещеру, полную убитых и следов жестокости, или когда принимает решение наказать жрецов.

В мультфильме образы собаки, коня и старика-волшебника (последний отсутствует в оригинальной сказке Агаяна) представлены с акцентом на комичность и гиперболизацию характеров, что, в частности, проявляется в визуализации и озвучивании персонажей (рис. 3). Волшебник, например, говорит приглушённым голосом с преувеличенной артикуляцией. Образ собаки модернизирован: персонаж использует жаргонные слова и выражения и наделён способностью перемещаться в виртуальную реальность, преодолевая все пространственно-временные границы. В отличие от агаяновской сказки, где пёс Занги выступает как реалистичный, верный и преданный друг, в экранизации образ получает дополнительные характеристики, сближающие его с тенденциями современной анимации, в которой персонажи нередко утрачивают прежнюю серьёзность и приобретают более лёгкий, ироничный характер. Образ коня Андока преимущественно комический: он трусливый, хвастливый и чрезмерно разговорчивый, что контрастирует с образом, подразумеваемым в литературном источнике. Особенно показателен эпизод, где он многократно повторяет по слогам выражение «собака-тка-а-а-ч», саркастически утверждая, что собака принадлежит не царю, а ткачу. Этот приём трансформирует исходную систему персонажей с помощью юмористическо-сатирических приемов.



*Рис. 4.* Песня Андока и Занги. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:27:44)

Визуальные образы в мультфильме, несмотря на их динамичность, яркость, красочность и способность привлечь внимание детей, в ряде случаев оказываются несвязанными с основным сюжетом сказки. Например, сцена пения Андока и Занги построена на приёме быстрой смены кадров, который в анимационных и кинематографических исследованиях определяется как ассоциативный монтаж [Wells 1998, 93]. Андок и Занги предстают в образах ведущего, солдата, учителя, каменного идола, созвездия, машиниста и многих других: то едут на велосипеде, то принимают ванну, то в воздухе, то в воде, то на пляже, то на вершине горы (рис. 4, 5, 6). Подобная визуальная динамика не только создаёт комический эффект, но и формирует культурные ассоциации: с одной стороны, она отсылает к армянским символам (например, Ноев ковчег на горе Арарат), а с другой — демонстрирует гиперболизированное подчеркивание национальной значимости, достигающее гротеска (например, бахвальство о том, что египетские пирамиды или Великая китайская стена были построены всего за два дня).

Сопоставление данной актуализации с анимацией западного производства (прежде всего американских и европейских студий) позволяет отметить, что модернизация и изменения в сценарии характерны не только для армянской анимации. Американский исследователь сказок Джек Зайпс указывает на то, что коммерческая анимация нередко искажает классические сюжеты сказок. В своих исследованиях он подвергает анализу диснеевские мультфильмы,



*Рис. 5.* Песня Андока и Занги. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:28:28)




*Рис. 6.* Песня Андока и Занги. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:29:09)

подчёркивая, что адаптации зачастую отходят от изначальных социальных и нравственных посланий оригинала, придавая им более коммерческую направленность [Zipes 1994, 72–95].

В сюжете сказки Анаит и соответствующего мультфильма наблюдаются и другие различия. У Г. Агаяна родители Вачагана в начале повествования живы, а отец Анаит является полноценным персонажем. Если бы в мультфильме присутствовали сцены сватовства, свадьбы, потери Вагинака, они могли бы придать ему дополнительный сюжетный и культурный колорит. В то же время образы злого духа и дяди, которые создают в мультфильме мистическую атмосферу посредством сочетания визуальных, му-

зыкальных и сюжетных средств, что усиливает ощущение магии и сверхъестественного, в сказке отсутствуют. Создатели мультфильма выбрали более типичный для коммерческой анимации сюжет, сделав главным злодеем дядю наследника престола, который претендует на трон. Однако в сказке злодеем является верховный жрец. В городе Перож, где он живет, его все знают как добродетельного человека: «он идет так, чтобы его нога не касалась земли, чтобы случайно не раздавить насекомое, перед ним подметают дорогу и кладут кирпичи ему под ноги» [Агаян 1979, 360]. Однако, по тексту Г. Агаяна, в действительности он — жестокий тиран, который заключает ремесленников в тюрьму и заставляет их работать в нечеловеческих условиях [Там же].

В отличие от текста сказки «Анаит», мультфильм включает в себя элементы национальной обрядовой культуры и мифологические мотивы, которые отсылают не столько к литературному источнику или его фольклорным вариантам, сколько к национальной обрядовой культуре и частично — к эпосу «Сасунские удальцы». Одним из наиболее заметных нововведений является расширенное изображение праздника Вардавар[4], сопровождающегося национальными песнями и танцами, которые демонстрируют особенности обрядовой жизни. Как и в национальном эпосе «Сасунские удальцы», в мультфильме ключевую роль играет появление из родника мифических близнецов — Андок и Занги. Этот мотив отсылает к легенде о водном рождении Санасара и Багдасара («Сасунские удальцы»). Мифический источник также фигурирует в сцене клятвы Вачагана, когда он торжественно произносит: «Ровно через месяц, перед этим родником, я стану королем-ковроткачом» [Мультфильм «Анаит» 2014, 33:29].

Второй мифологический элемент, также являющийся нововведением сценаристов мультфильма, скрыт в имени злодея. Азар — это известный в армянской низшей мифологии злой дух, вызывающий болезни, чуму. В народе до сих пор сохранилось проклятие «Азар пусть тебя унесет», что означает «пусть тебя смерть заберёт» [Словарь диалектов армянского языка 2001, 31]. В мультфильме Азар представлен в окружении чёрных, злых духов. Он служит злому духу, и ему подчиняются злые духи (рис. 7). В противовес Азару и злым духам в мультфильме представлены кузнецы (рис. 8), которые в армянской мифологии являются персонажами, укрепляющими оковы злых духов [Тадевосян 2007, 117–159]. Таким образом, создатели мультфильма попытались связать свою работу с армянской мифологией.




*Рис. 7.* Азар и злые духи. Кадр из мультфильма «Анаит» (0:43:12)




*Рис. 8.* Один из кузнецов, побеждающих злых духов. Кадр из мультфильма «Анаит» (1:16:45)

Наконец, последний аспект, придающий мультфильму мифологический и сверхъестественный характер, — это превращение сюжета сказки Агаяна в волшебное повествование с ярко выраженными фантастическими элементами. На наш взгляд, этот приём влияет на восприятие исходной концептуальной основы произведения и слегка корректирует его мировоззренческую направленность. Как уже отмечалось ранее, идея сказки заключается в том, что сила героя определяется его мастерством. В мультфильме же, вероятно, в стремлении придать повествованию большую зрелищность, победа добра достигается с вмешательством сверхъестественных сил.

Это изменяет исходную концепцию сказки, превращая её в историю, где успех героя зависит от внешнего вмешательства. Традиционные фольклорные версии и литературная обработка Г. Агаяна отражают другую идею: спасение и победа героя зависят от его труда, творчества и стремления к знаниям.

*Выводы*

Экранизация литературного произведения неизбежно сопровождается преобразованием содержания и ценностных акцентов. В логике адаптации к аудиовизуальному медиуму исходный текст претерпевает редукцию и унификацию: сложные смысловые комплексы трансформируются в игровую и ассоциативную плоскость, а приоритет смещается к зрелищности и универсальным медийным моделям повествования. В случае «Анаит» включение новых мифологических мотивов, ослабление образовательных и культурных слоёв, коммерциализация и усиление комических приёмов свидетельствуют о целенаправленной переработке оригинала в соответствии с конвенциями современной коммерческой анимации.

В результате мультфильм трансформирует литературную версию сказки, смещая её в сторону волшебного нарратива и модифицируя отдельные ценностные компоненты. Ценности фольклорной и литературной сказки (обучение ремеслу, развитие навыков, творческая самореализация, христианская этика) отходит на периферию, уступая место фантастическим, мистическим и комическим элементам. Эта переориентация фиксирует приоритет развлекательной и визуально-зрелищной функции над образовательной и воспитательной и тем самым демонстрирует общий механизм медиальной адаптации: перевод культурно-специфического содержания в жанровые форматы и коды массовой коммуникации.

*Сокращения*

АНС — Армянские народные сказки

СМОПК — Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа

*Примечания*

[1] Мультимедийное приложение для Apple-устройств, позволяющее читать текст, слушать его и взаимодействовать с изображениями, вызывая их

движение (в настоящее время приложение недоступно для скачивания).

[2] Сленговое слово, характерное для современного разговорного языка: «вайтем», то есть «возможно».

[3] В армянском разговорном языке слово «каш» заимствовано из русского «каша» и метафорически обозначает беспощадный бой, превращающих участников в кашу.

[4] Это один из самых любимых праздников в армянском календаре, отмечаемый в середине лета. День не фиксирован. Традиционно он сопровождается радостным пением и танцами, паломничеством и традиционными водными играми. Во время Вардавара люди обливают друг друга водой и играют весь день. Первоначально праздник был посвящен богине Астхик [Харатян 2005, 201–226].

*Литература*

*Источники*

*Агаян 1881* — Աղայան Ղ. = Агаян К. Ածահիպ = Анаит. Тифлис: Типография Мовсес Варданянц и друзья, 1881.

*Агаян 1950* — Աղայան Ղ. = Агаян К. Երկերի ժողովածու. հ. 3 = Сборник трудов. Т. 3. Ереван: Гос. изд., 1950.

*Агаян 1979* — Աղայան Ղ. = Агаян К. Երկեր = Труды. Ереван: Советский писатель, 1979.

*АНС 1973* — Հայ ժողովրդական հեքիաթներ. հ. 6 = Армянские народные сказки. Т. 6 / под ред. С. Г. Абраамян, сост. А. М. Назинян, В. Г. Свазлян. Ереван: АН АССР, 1973.

*АНС 1979* — Հայ ժողովրդական հեքիաթներ. հ. 7 = Армянские народные сказки. Т. 7 / под ред. С. Г. Абраамян, сост. А. М. Назинян, М. Н. Аракелян. Ереван: АН АССР, 1979.

*АНС 1977* — Հայ ժողովրդական հեքիաթներ. հ. 8 = Армянские народные сказки. Т. 8 / под ред. Г. М. Мкртчян, сост. А. М. Назинян, Р. Г. Григорян. Ереван: АН АССР, 1977.

*АНС 1985* — Հայ ժողովրդական հեքիաթներ. հ. 13 = Армянские народные сказки. Т. 13 / под ред. С. А. Геворгян, сост. А. С. Газиян. Ереван: АН АССР, 1985.

*АНС 2012* — Հայ ժողովրդական հեքիաթներ. հ. 17 = Армянские народные сказки. Т. 17 / под ред. А. С. Газиян, сост. Т. Айрапетян. Ереван: Гитутюн, 2012.

*Ахвердян 2015* — Ախվերդյան Ն. = Ахвердян Н. «Ածահիպ». Միֆական չարիքն ու գորգագործությունը = «Анаит»: Мифическое зло и ковро-

ткачество // Հետք = Хетк. 2015. URL: http://hetq.am/arm/news/58100/anahit-mifakan-chariqn-u-gorgagortsutyuny.html

*Вардикян 2015* — Վարդիկյան Ա. = Вардикян А. «Անահիտը»: Գրախոսություններ, Հայկական կինո = «Анаит»: рецензии, армянское кино // KINO: [электронный ресурс]. 2015. URL: https://kinoashkharh.am/2015/03/%d5%a1%d5%b6%d5%a1%d5%b0%d5%ab%d5%bf%d5%a8

*Макарян 2015* — Մակարյան Վ. = Макарян В. «Անահիտ» մուլտֆիլմի ՙդաստիարակչական՚ կողմերը = «Образовательные» аспекты мультфильма «Анаит» // Հրապարակ = Храпарак. 2015. URL: https://hraparak.am/post/591fa9f7e3d84d0d37fd21b8

*Навасардянц 1889* — Նավասարդյանց Տ. = Навасардянц Т. Հայ ժողովրդական հեքիաթներ = Армянские народные сказки / сост. Навасардянц Т. Тифлис: Типография Мовсес Варданянц и друзья, 1889. С. 74–78.

*Овсепян 2009* — Հովսեփյան Հ. Ղարադաղի հայերը IԻ, Բանահյուսություն = Армяне Карадага II, Фольклор / под ред. А. Газиян. Ереван: Наука, 2009.

*СМОПК 1898* — Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа / пред. Л. Г. Лошотинский. Тифлис: Издание Управления Кавказского учебного округа. 1898. Вып. 24.

*Тахиадянц 1847* — Թաղիադեանց Մ. = Тахиадянц М. Վէպ Վարսենկան = Роман Варсенкан. Калькутта: Печ. Араратской орг., 1847.

*Хоренаци 1913* — Խորենացի Մ. — Хоренаци М. Պատմութիւն Հայոց = История армян. Тбилиси: Изд-во Мнацаканян Мартиросянц, 1913.

*Armenpress 2015* — «Անահիտ» մուլտֆիլմը կցուցադրեն Ֆրանսիայում = Мультфильм «Анаит» покажут во Франции // Արմենպրես = Арменпрес. 2015. 9 сент. URL: https://armenpress.am/hy/article/818115

*News.am 2014* — Սերժ Սարգսյանը թոռների հետ ներկա է եղել ՙԱնահիտ՚ մուլտֆիլմի պրեմիերային = Серж Саргсян посетил премьеру мультфильма «Анаит» с внуками // News.am. 2014. 27 дек. URL: https://news.am/arm/news/246285.html

### *Исследования*

*Андреев 1933* — Андреев Н. П. Фольклорные параллели // Армянские сказки / пер. и примеч. Я. Хачатрянца, введение М. Шагинян. 2-е изд. М.-Л.: Academia, 1933. С. 336–366.

*Варданян 2022* — Варданян Н. Х. Символическая семантика метлы / веника в армянских народных верованиях (на материале обрядовой и фольклорной традиций) // Этнография. 2022. № 4 (18). С. 175–193. DOI: 10.31250/2618-8600-2022-4(18)-175-193

*Варданян 2024* — Варданян Н. Х. Ритуально-мифологическая семантика пояса на материале армянской свадебной традиции // Этнография. 2024. № 3 (25). С. 136–157. DOI: 10.31250/2618-8600-2024-3(25)-136-157

*Гаджалова 2017* — Гаджалова Ф. А. Традиционные занятия даргинцев в фольклоре // История, археология и этнография Кавказа. 2017. № 13 (3). С. 125–132. DOI: 10.32653/CH133125-132

*Ганаланян 1986* — Ղանալանյան = Ганаланян А. Հայ գրականությունը և բանահյուսությունը = Армянская литература и фольклор. Ереван: Советский писатель, 1986.

*Гуллакян 1990* — Гуллакян С. А. Указатель сюжетов армянских волшебных и новеллистических сказок: (Учебно-вспомогательное пособие). Ереван: РУМК Миннаробразования АрмССР, 1990.

*Димитриева 2025* — Димитриева О. А. Культурный код в научном и публицистическом измерениях // Научный диалог. 2025. № 14 (1). С. 9–30. DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-1-9-30

*Зубанова 2016* — Зубанова Л. Б. Ценностные нарративы медиапространства: возможности социологической реконструкции // Журналістыка ў суладдзі з жыццём: Да 90годдзя заслужанага дзеяча культуры Рэспублікі Беларусь, доктара філалагічных навук, прафесара Барыса Васільевіча Стральцова = Журналистика в гармонии с жизнью: к 90-летию заслуженного деятеля культуры Республики Беларусь, доктора филологических наук, профессора Бориса Васильевича Стрельцова: Зборнік навуковых прац = Сборник научных работ / пад агульнай рэдакцыяй кандыдата філалагічных навук дацэнта В. П. Вараб'ёва = под общ. ред. канд. филол. наук, доц. В. П. Воробьева. Минск, 2016. С. 265–269.

*Лотман 1996* — Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек — текст — семиосфера — история. М.: Языки русской культуры, 1996.

*Лотман 2014* — Лотман Ю. М. Текст в тексте // Образовательные технологии. 2014. № 1. С. 30–42.

*Манвелян 1911* — Մանվելյան Լ. = Манвелян Л., Ռուսահայ գրականության պատմություն = История восточноармянской литературы: Т. 4. Тбилиси: тип. Н. Аганянц, 1911.

*Менемшян, Мартиросян, Даниелян 2024* — Менемшян А. Р., Мартиросян Н. Н., Даниелян Т. Р. Конвертация эпических произведений в медиатекст-мультфильм (на примере мультфильма «Сасунские удальцы») // Научный диалог. 2024. № 13 (9). С. 206–220. DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-9-206-220

*Погодин 2021* — Погодин А. Сказка и ее воспитательное значение (1911) // Детские чтения. 2021. № 1 (19). С. 65–76. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/455

*Саакян 2016* — Սահակյան Մ. = Саакян М. Ղազարոս Աղայանի ՙԱնահիտը՚ հեքիաթը. Հայ-աղվանական պատմամշակութային կապերը, անդրադարձ ՙԱնահիտը՚ (2014) մուլտֆիլմին = Сказка Газароса Агаяна «Анаит»: Армяно-агбанские исторические и культурные связи, размышления над мультфильмом «Анаит» (2014) // Melinesahakyan.wordpress.com. 2016. URL: https://melinesahakyan.wordpress.com/2016/12/07/6666/

*Симян, Макарян 2023* — Симян Т. С., Макарян А. А. «Давид Сасунский» Ованеса Туманяна: от текста к визуализации // Детские чтения. № 2 (24). С. 211–235. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-211-235

*Словарь диалектов армянского языка 2001* — Հայոց լեզվի բարբառային բառարան = Словарь диалектов армянского языка: Т. 1 / Институт языка НАН РА. Ереван: Гитутюн, 2001.

*Тадевосян 2007* — Թադևոսյան Ա. = Тадевосян А. Դարբինը հայոց ծիսակարգում (պատմաազգագրական ուսումնասիրություն) = Кузнец в армянском ритуале: (историко-этнографическое исследование) // Հայ ազգագրություն և բանահյուսություն = Армянская этнография и фольклор. Т. 23. Ереван: Гитутюн, 2007. С. 101–183.

*Туманян 1994* — Թումանյան Հ. = Туманян О. Երկերի լիակատար ժողովածու. հ. 6 = Полное собрание сочинений. Т. 6. Ереван: Гитутюн, 1994.

*Тхамокова 2014* — Тхамокова Ж. Г. Адыгская бытовая сказка: (сюжетный состав в сравнительном освещении). Нальчик: Издательский отдел КБИГИ, 2014.

*Харатян-Аракелян 2005* — Խառատյան-Առաքելյան Հ. = Харатян-Аракелян Х. Հայ ժողովրդական փոները = Армянские народные праздники. Ереван: Зангак-97, 2005.

*Sergeev 2022* — Sergeev D. Single Motherhood in Postwar Soviet Russia: Cultural Code and its Literary Implication // Slavonica. 2022. Vol. 27 (2). Pp. 100–113. DOI: 10.1080/13617427.2022.2144010

*Uther 2004* — Hans-Jörg U. The Types of International Folktales: A Classification and Bibliography. Part I: Animal Tales, Tales of Magic, Religious Tales, and Realistic Tales, with an Introduction. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica, 2004.

*Wells 1998* — Wells P. Understanding Animation. New York: Routledge, 1998.

*Zipes 1994* — Zipes J. “Breaking the Disney spell”: Fairy Tale as Myth / Myth as Fairy Tale. Lexington: University Press of Kentucky, 1994.

## *References*

*Andreyev 1933* — Andreyev, N. P. (1933). Fol’klornyye paralleli [Folklore parallels]. In Armyanskiye skazki [Armenian Fairy tales] (translation and notes

by Ya. Khachatryants, introduction by M. Shaginyan. 2nd ed., pp. 336–366). Moscow–Leningrad: Academia. (In Russian).

*Dictionary of Armenian dialects 2001* — Hayots' lezvi barbarrayin barraran [Dictionary of Armenian dialects] (Vol. 1), Institute of Language of the National Academy of Sciences of the Republic of Armenia. Yerevan: Gitutyun. (In Armenian).

*Dimitriyeva 2025* — Dimitriyeva, O. A. (2025). Kulturniy kod v nauchnom i publitsisticheskom izmereniyakh [Cultural Code in Scientific and Journalistic Dimensions]. Nauchnyi dialog, 14(1), 9–30. DOI: 10.24224/2227-1295-2025-14-1-9-30

*Gadzhalova 2017* — Gadzhalova, F. A. (2017). Traditsionnyye zanyatiya dargintsev v folklore [Traditional occupations of Dargins in folklore]. Istoriya, arkheologiya i etnografiya Kavkaza, 13(3), 125–132. DOI: 10.32653/CH133125-132

*Ghanalanyan 1986* — Ghanalanyan, A. (1986). Hay grakanut'yuny yev banahyusut'yuny [Armenian Literature and Folklore]. Yerevan: Sovetskij pisatel'. (In Armenian).

*Gullakyan 1990* — Gullakyan, S. A. (1990). Ukazatel' syuzhetov armyanskikh volshebnykh i novellisticheskikh skazok: (Uchebno-vspomogat. posobiye) [Index of plots of Armenian fairy and realistic tales: (Educational and auxiliary manual)]. Yerevan: RUMK Minnarobrazovanija ArmSSR.

*Haratân-Arakelân 2005* — Kharratyan-Arrakelyan H. (2005). Hay zhoghovrdakan tonery [Armenian National Holidays], Yerevan: Zangak-97. (In Armenian).

*Lotman 1996* — Lotman, Yu. M. (1996). Vnutri myslyashchikh mirov. Chelovek — tekst — semiosfera — istoriya [Inside Thinking Worlds. Man — Text — Semiosphere — History]. Moscow: Yazyki russkoy kultury.

*Lotman 2014* — Lotman, Yu. M. (2014). Tekst v tekste [Text in text]. Obrazovatel'nyye tekhnologii, 1, 30–42.

*Manvelyan 1911* — Manvelyan, L. (1911). Rrusahay grakanuyan patmutyun [History of Eastern Armenian literature] (Vol. 4). Tbilisi: Printing house Nvard Aghanyants. (In Armenian).

*Menemshyan, Martirosyan, Danielyan 2024* — Menemshyan, A. R., Martirosyan, N. N., Danielyan, T. R. (2024). Konvertatsiya epicheskikh proizvedeniy v mediatekst-multfilm (na primere multfil'ma "Sasunskiye udaltsy") [Conversion of Epic Works into Media Texts: Animated Film "Daredevils of Sassoun"]. Nauchnyi dialog, 13(9), 206–220. DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-9-206-220

*Pogodin 2021* — Pogodin, A. (2021). Skazka i yeye vospitatel'noye znacheniye (1911) [The Fairy Tale and Its Educational Value (1911)]. Detskie chtenia,

1(19), 65–76. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/455

*Sahakyan 2016* — Sahakyan, M. (2016). Ghazaros Aghayani “Anahity” heqiaty. Hay-aghvannakan patmamshakutayin kapery, andradarz “Anahity” (2014) multfilmin [Ghazaros Aghayan’s fairy tale “Anahit”: Armenian-Aghvan historical and cultural ties, reflection on the cartoon “Anahit” (2014)]. // Melinesahakyan.wordpress.com. 2016. Retrieved from: https://melinesahakyan.wordpress.com/2016/12/07/6666/ (In Armenian).

*Sergeev 2022* — Sergeev, D. (2022). Single Motherhood in Postwar Soviet Russia: Cultural Code and its Literary Implication. Slavonica, 27(2), 100–113. DOI: 10.1080/13617427.2022.2144010

*Simyan, Makaryan 2023* — Simyan, T. S., Makaryan, A. A. (2023). “David Sasunskii” Ovanesa Tumanyana: ot teksta k vizualizatsii [“David of Sasun” by Hovhannes Tumanyan: From Text to Visualization]. Detskie chtenia, 2(24), 211–235. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-2-24-211-235

*T’adevosyan A. 2007* — Tadevosyan, A. (2007). Darbiny hayots’ tsisakargum (Patmaazgagrakan usumnasirut’yun) [The Blacksmith in Armenian Ritual (Historical and Ethnographic Study)]. Hay azgagrut’yun yev banahyusut’yun [Armenian Ethnography and Folklore] (Vol. 23, pp. 101–183). Yerevan: Gitutyun. (In Armenian).

*Thamokova 2014* — Tkhamokova, Zh. G. (2023). Adygskaya bytovaya skazka (syuzhetnyy sostav v sravnitel’nom osveshchenii) [Adyghe household tale (plot structure in comparative light)]. Nalchik: Izdatel’skiy otdel KBIGI.

*Tumanyan 1994* — Tumanyan, O. (1994). Yerkeri liakatar zhoghovatsu [Complete Works] (Vol. 6). Yerevan: Gitutyun. (In Armenian).

*Uther 2004* — Hans-Jörg, U. (2004). The Types of International Folktales. A Classification and Bibliography. Part I: Animal Tales, Tales of Magic, Religious Tales, and Realistic Tales, with an Introduction. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica.

*Vardanyan 2022* — Vardanyan, N. (2022). Simvolicheskaya semantika metly/venika v armyanskikh narodnykh verovaniyakh (na materiale obryadovoy i fol’klornoy traditsiy) [Symbolic Semantics of Broom in Armenian Folk Beliefs (Based on Ritual and Folklore Traditions)]. Etnografia, 4(18), 175–193. DOI: 10.31250/2618-8600-2022-4(18)-175-193

*Vardanyan 2024* — Vardanyan, N. (2024). Ritual’no-mifologicheskaya semantika poyasa na materiale armyanskoy svadebnoy traditsii [Ritual and mythological semantics of the belt based on the Armenian wedding tradition]. Etnografia, 3(25), 136–157. DOI: 10.31250/2618-8600-2024-3(25)-136-157

*Wells 1998* — Wells, P. (1998). Understanding Animation. New York: Routledge.

*Zubanova 2016* — Zubanova, L. B. (2016). Tsennostnyye narrativy mediaprostranstva: vozmozhnosti sotsiologicheskoy rekonstruktsii [Value Narratives of the Media Space: Possibilities of Sociological Reconstruction]. In Zhurnalistika v garmonii s zhizn'ju: k 90-letiju zasluzhennogo dejatelja kul'tury Respubliki Belarus', doktora filologicheskih nauk, professora Borisa Vasil'evicha Strel'cova: Sbornik nauchnyh rabot [Journalism in Harmony with Life: On the 90th Anniversary of the Honored Cultural Figure of the Republic of Belarus, Doctor of Philological Sciences, Professor Boris Vasilyevich Streltsov: A Collection of Scientific Papers] (pp. 265–269). Minsk. (In Russian).

*Zipes 1994* — Zipes, J. (1994). "Breaking the Disney spell"; Fairy Tale as Myth/Myth as Fairy Tale. Lexington: University Press of Kentucky.

*Nvard Vardanyan*

Yerevan State University, Institute of Archaeology and Ethnography of the NAS RA; ORCID: 0000–0002-3888–3668

*Anahit Menemshyan*

Yerevan State University; ORCID: 0000–0002-3888–3668

FROM FOLKLORE TO SCREEN: TRANSFORMATION OF VALUE NARRATIVES IN A FOLK TALE (BASED ON THE FOLK TALE *ANAHIT* BY GHAZAROS AGAYAN)

The paper examines the transformation of a literary text into a media text through the example of the the Armenian folk tale *Anahit* by Ghazaros Aghayan. The study explores various forms of folk tales — from its folkloric origins to its screen adaptation — by analyzing narrative structures, layers of meaning, socio-cultural influences, and technological contexts. Through a close examination of the folkloric versions of the tale (ATU 888A*) and their literary developments, the paper traces the plot and ideological transformations the story underwent as it evolved from folk to a literary work, culminating in *Anahit* (2014) the most notable and widely viewed cartoon of Armenian's post-independence era. The research attempts to identify the auditory, visual, and semantic transformations of the original texts, as well as changes in value-based narratives in the process of screen adaptation. In the cartoon, complex semantic structures are simplified, and moral values such as diligence and spirituality acquire an entertaining function tailored to a mass audience. At the same time, this adaptation balances ethno-cultural identity and the demands for entertainment. As a result, the cartoon standardizes the literary version of the folk tale, liberalizing its value narratives and transforming the author's work into a universal media text.

*Keywords*: literary development of a folk tale, axiology, narrative, media text, cartoon

*Елена Казакова*

# ФОРМУЛА ГИГИЕНЫ В РАННЕСОВЕТСКОЙ САНИТАРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ: ОТ «МОЙДОДЫРА» ДО САНПРИСЯГИ

Охрана здоровья детей и подростков с первых лет существования советского государства определялась большевистским правительством как одна из важнейших государственных задач. Наряду с устными, изобразительными и перформативными видами искусства санитарно-гигиеническая литература позиционировалась как важнейший инструмент пропаганды личной и социальной гигиены, здорового образа жизни, необходимости базовых медицинских знаний. В основу анализа литературных текстов и сопровождающих их метатекстов — официальных документов, критических и методических статей — положено понятие «формулы». Приводятся примеры, демонстрирующие, что идеологи и методисты также оперировали понятием формулы, конструируя структуру санитарно-просветительских текстов. Показано, что текстовые формулы, сочетая простоту, ритмическую основу и эмоциональную окраску, задействовали стратегии убеждения, высмеивания, угрозы, а их генезис отражал общие тенденции языковых трансформаций, включая заимствования из военного, религиозного и бюрократического дискурсов. Многоадресность и широкий жанровый репертуар этой литературы позволяли охватить аудиторию разных возрастных, образовательных и социальных страт. Резюмируется, что язык санитарно-просветительской литературы 1920-х гг. формировался как часть советского идеологического проекта, сочетая прагматику гигиенического воспитания с манифестацией «новой реальности».

*Ключевые слова*: советская детская литература, научно-популярная литература, санитарное просвещение в СССР, гигиеническое образование, охрана здоровья в СССР, медикализация повседневности, формульные тексты

---

*Елена Олеговна Казакова*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, elena.mail.kazakovagmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-305-332

В марте 1921 г. в Москве прошло I Всероссийское совещание по санитарному просвещению, на котором утверждалось, что «...несознательное отношение к требованиям личной гигиены» привело к «эпидемическому распространению разных инфекций, вшивости как бытовому явлению, с сыпняком и возвратным тифом, бытовому сифилису, массовому заболеванию трахомой и чесоткой, детской смертности, занимающей первое место в Европе...» [Совещание 1922, 12]. Несмотря на отсутствие точной статистики и сложность ретроспективной верификации подсчетов, разные источники подтверждают этот «антирекорд» по детской смертности, возглавившей перечень проблем здравоохранения, с которыми столкнулось молодое советское государство [Newsholme 1933; Кваша 2003; Williams 2018 и др.].

Эпидемии, голод, последствия войн вели к общему росту заболеваемости и смертности, возросло количество детей-сирот, стала повсеместной детская беспризорность. Была прервана работа уже существовавших институтов защиты детства, таких как Отдел борьбы с детской смертностью и охраны детства и Всероссийское попечительство об охране материнства и младенчества, затруднены связи между учреждениями разных регионов [см. Мицюк 2023, 102; Альбицкий 2016, 122–123;]. Базовое санитарное благоустройство было доступно очень немногим, уровень санитарной грамотности и информированности был исключительно низким. Не было не только учета беспризорных, который был практически невозможен, но не были известны ни реальная численность детского населения, ни количество и состояние детских педагогических и медицинских учреждений [Смирнова 2015, 56]. Все это в совокупности привело к тому, что ситуация с детским здравоохранением стала критической и нужно было не просто «улучшать положение детей», а спасать их [Там же, 63].

Масштаб проблемы и ее значимость были столь очевидны для большевистского правительства, что благополучие детей уже в ранних советских манифестах позиционировалось как один из государственных приоритетов, а внимание к здоровью детей — как острая необходимость: «...самая первоочередная задача — наступление на грязь и антисанитарию и отвоевание для детей сносных санитарных условий обстановки и жизни в детдоме, школе, всюду, где скопляется детвора» [Страшун 1923, 5]. Отдел охраны здоровья детей и подростков утвержден положением от 30 марта 1922 г., которое ставило «...задачу постановки охраны здоровья детей и подростков во Всероссийском масштабе, как одной из основных

областей в профилактической и евгенической работе Наркомздрава» [Фрейберг 1925, 426].

Для реализации этой установки были созданы законодательная база и исполнительные органы. Первое «Положение об охране здоровья подростков и детей РСФСР» появилось еще 14 октября 1919 г. [Фрейберг 1925, 20]. Основными исполнителями были Наркомздрав, Наркомсобес, Наркомпрос, а также многочисленные дополнительные и временные подразделения: Совет защиты детей, Деткомиссия ВЦИК — Чрезвычайная Комиссия по улучшению жизни детей, Отдел охраны здоровья детей и подростков, Общество борьбы с детской смертностью и другие [см. подробнее: Нестеренко 1971; Смирнова 2015]. Функции этих подразделений часто пересекались, они переходили из управления одного ведомства в другое, что приводило лишь к путанице и затрудняло работу.

Помимо практической деятельности велась также институциональная работа по изучению проблем детства — воспитания и обучения, оздоровления и общего развития детей: проводились педиатрические съезды, конференции, были созданы Дом Изучения ребенка, Институт детского чтения, Центральный педологический институт [Смирнова 2015, 57], издавался «Ежемесячный журнал по изучению раннего детского возраста», «...посвященный патологии, физиологии, психологии и гигиене ребенка приблизительно до 3-хлетнего возраста» [Фрейберг 1925, 400].

Основным направлением работы по улучшению здравоохранения было признано профилактическое обучение базовым навыкам гигиены и санитарно-гигиеническое просвещение. Дети должны были стать ключевой аудиторией санпросвета в силу их высокой восприимчивости и «неиспорченности»: «Их легче обсеменить новыми знаниями, привить новые привычки» [Берлянд 1924, 4]. Резолюция, принятая в 1919 г. Школьно-санитарным отделом Наркомпроса, гласила: «Гигиена должна проникать и быть руководящей нитью школьного преподавания и воспитания детей...» [Там же]. Предполагалось также, что дети не только сами воспримут новое знание и новые практики, но и станут их проводниками в своем окружении: «через детей начнется перевоспитание и всего населения на началах здоровой трудовой жизни», «чистый ребенок вносит навыки чистоты в семью» [Там же, 4–5]. Поскольку квалифицированных врачей и педагогов для реализации санитарного просвещения было исключительно мало, на помощь должна была прийти специальная санитарная литература.

На протяжении всего первого советского десятилетия ее количество и качество оценивались критиками и методистами детского чтения преимущественно как неудовлетворительные: в статье 1932 г. автор констатирует, что «отсутствуют специально учебные книги по вопросам охраны здоровья», а в художественной литературе «наличие этой тематики является случайным, в значительной мере обуславливается личными вкусами автора» [Заблудовский 1932, 17]. Однако такая литература издавалась даже в самые сложные с точки зрения экономики и общего благополучия годы.

*Какой была санитарно-просветительская литература?*

Значительная часть раннесоветской научно-популярной литературы создавалась в расчете на широкую аудиторию, включающую и школьников, и молодежь, и взрослых. Это справедливо и для санитарно-просветительской литературы. С одной стороны, такая широкая адресация представляется вынужденной мерой: «За недостатком литературы, рассчитанной на пионера, приходится на ближайшее время подбирать книги для них из популярной литературы, имеющейся на книжном рынке» [Мильман 1925, 62]. С другой стороны, по уровню образованности и грамотности школьник, рабфаковец и крестьянин часто уравнивались, и авторы адресовали свои книги всем, кто по их представлениям нуждался в санитарно-гигиеническом знании. Такой подход не был новшеством, тенденция к объединению детей и малообразованного крестьянства — «народа» — в общую категорию потребителей литературы фиксируется исследователями уже в 1830–40-х гг. [Вдовин 2023].

Одним из маркеров, по которым можно определить предполагаемый возраст аудитории, служит соответствующий возраст действующих персонажей. Но это правило не универсально, и даже книги с эксплицитной адресацией, например, «Гигиена пионера и школьника» И. М. Варушкина, могут позиционироваться как полезные для широкого круга читателей: «Дети прочтут эту книжку не только в школе, отряде, но и дома. Книжка эта окажет помощь врачу в его санитарно-просветительной работе. С удовольствием прочитают ее в избе-читальне и клубе молодежь и комсомольцы» [Варушкин 1927, 4]. Особо выделить можно литературу для дошкольников и младших школьников — ее отличают маленький объем, упрощенный язык и преобладание иллюстраций над текстом.

Поскольку 1920-е гг. прошли во многом в условиях становления новых социальных институтов, создание санитарных текстов и пособий инициировалось разными акторами. Театрализованная санитарная игра «Да здравствует солнце!» была написана по заказу туберкулезного диспансера, «лото по туберкулезу» составлено Тубсекцией Мосздрава [Новые формы 1924], а, например, «Мойдодыра» К. Чуковский написал, по его словам, следуя тенденциям времени [Чуковский 1928]. Авторами санитарно-просветительских текстов выступали профессиональные литераторы (Г. В. Добржинский, Н. П. Саконская), санитарные инструкторы и методисты (П. Е. Заблудовский, И. И. Мильман, Я. М. Трахтман), врачи и профессора (Г. Я. Брук, И. М. Варушкин, М. Д. Карнаухов[1], П. Д. Юшков).

Еще одной определяющей характеристикой санитарно-просветительской литературы является ее обширный жанровый репертуар, наряду с собственно литературными жанрами включающий беседы и лекции, экскурсии, культпоходы, пьесы, импровизации, игры, частушки, ребусы, загадки и т. п. Такое изобилие методисты объясняют широким спектром вопросов охраны здоровья, которые «...требуют и разнообразных адекватных им литературных форм. От малой формы (шутки, сатиры, эпиграммы)... ...до большого литературного полотна по вопросам большой социально-гигиенической значимости...» [Заблудовский 1932, 17].

И наконец, характеристика, отличающая, как нам кажется, санитарно-просветительскую литературу от других типов научно-популярной литературы и привлекшая наше исследовательское внимание — это обилие в текстах клише, заимствований различной специальной терминологии, устойчивых формул, часть из которых используется по сей день.

Корпус текстов, послуживших материалом для этого исследования, включает тексты санитарно-гигиенической тематики, эксплицитно или имплицитно адресованные детям и подросткам и опубликованные с 1919 по 1932 гг. Основными библиографическими источниками стали указатель «Детская литература» [Старцев 1933], «Указатель популярной санпросвет литературы...» [Мильман, Нестеренко 1926] и указатель изданий по санитарному просвещению [Яковлев 1949]. Кроме того, были задействованы программные, методические, критические статьи, формировавшие санитарно-просветительский дискурс этого периода[2].

Задача этой статьи — описать дискурс, созданный в официальных и литературных санитарно-просветительских текстах, через

анализ устойчивых формул и риторических приемов, характерных для нового языка советской эпохи.

*Формула гигиены*

Начнем с того, как сами методисты и идеологи представляли себе систему санпросвета через печатную продукцию. Ребенок возрастом до 3-х лет находился в ведении Охматдета — комитета по охране материнства и детства. Предполагалось, что до рождения ребенка и в период младенчества вести санитарно-просветительскую работу следует с матерью, а в яслях и детском саду начинается взаимодействие с самим ребенком. Как и в случаях с другими видами обучения, методисты предлагали систему поэтапного усложнения учебного материала — от детских садов до училищ (фабзвучей, школ рабочей молодежи и т. п.). Поскольку гигиену рассматривали не только как знание, но и как практику, в методических пособиях речь обычно идет о повышении степени сложности гигиенических привычек и разъяснений.

В 1923 г. был опубликован «Единый план гигиенического воспитания», составленный И. Д. Страшуном, сотрудником Наркомздрава и соратником наркома Н. А. Семашко [Страшун 1923]. Идеи, изложенные в этом тексте, который был не столько планом действий, сколько методической разработкой, не были уникальными и находились в общем русле педагогических представлений того времени. Значимость этого текста для нашего исследования заключается в лаконичной презентации этих идей и, особенно, в использовании термина «словесные формулы»:

> . . . в детских садах дело ограничивается только привитием самых элементарных гигиенических привычек (чистота, опрятность в еде и т. п.) <...> ...при чем практические приемы сопровождаются краткими словесными формулами, действующими как внушение. Результатом должно явиться прочное усвоение ряда гигиенических привычек и превращение их в чисто автоматические действия [Там же, 90][3].

Из этой небольшой выдержки следует, как гигиеническое образование должно постепенно усложняться от детского сада к школе 1-й ступени (дети 8–11 лет) и 2-й ступени (подростки 12–17 лет): на каждом этапе вводится все больше гигиенических привычек и используются более полные словесные формулы, имеющие уже характер объяснений, ученики все интенсивнее вовлекаются

в санитарное благоустройство школы и участие в работе внешкольных санитарных организаций [Там же].

Автор видит «основным психологическим агентом воздействия... ...внушение действием, подкрепляемое внушением словесным (краткая формулировка правила)», а целью этого синтеза практики и слова было превращение гигиенической дисциплины в ряд автоматических действий — «вторую натуру» [Там же, 90–91].

Вероятно, появление формул в санитарной литературе не является прямым следствием подобных программных текстов — скорее, и методисты, и литераторы отражали процессы, которые формировали новый советский язык повседневности.

*Конструирование нового языка*

Исследователи сходятся во мнении, что одной из важных особенностей нового советского языка стало создание устойчивых форм, которые они обозначают как «речевые шаблоны» [Селищев 1928], «речевые штампы» и «формулы» [Фесенко 1955], «идеологемы» [Купина 1995; Гусейнов 2004]. Под этими обозначениями авторы подразумевают вербально закрепленное предписание, регулирующее мышление и поведение участников коммуникации. Помимо формульности авторы выделяют еще ряд характеристик, среди которых наиболее важными нам кажутся императивная модальность языка и смешение стилевых и тематических пластов.

Императивно-приказной дискурс обуславливается «ораторской», транслирующей функцией языка [Селищев 1928, 24]. Эталонной ситуацией употребления языка служит «выступление с трибуны» [Кронгауз 1991], эти ситуации ритуализируются, превращая в часть ритуала и язык. При этом ритуальный язык не только не становится рафинированным, напротив, в него привносятся различные элементы на основе речевых прецедентов [Купина 1995] и через заимствования [Селищев 1928].

Концептуальным ориентиром в поиске «словесных формул» для нас послужила книга «Язык революционной эпохи» [Селищев 1928] о языковых трансформациях первых советских лет. В числе причин, которые их инициировали, автор называет стремление к краткости, отказ от описательной передачи, а также необходимость обозначать новые явления, процессы и переживания, связанные с историческими событиями. Он детально прослеживает пути заимствования языковых элементов, связанных с габитусом «трансляторов» языка и его «реципиентов».

Представляется, что процессы, описанные в упомянутых исследованиях, и идеи, выраженные в «Едином плане...», имеют общую природу — создание и использование риторических формул. Опираясь на приведенные наблюдения, мы проследим, как они проявляются в текстах санитарно-гигиенической литературы для детей.

*«Дети делают так»: внушение примером, убеждением, угрозой*

Среди всего объема санитарно-просветительской литературы книжки-картинки для младших дошкольников наиболее нейтральны по лексике и просты по содержанию и подаче. В основном в них задействован прием обучения на каком-нибудь примере, приводятся повседневные ситуации, которые ребенок должен копировать в своем быту: «Ваня с Таней вымыли чисто руки перед обедом» [Как кушать 1929, 2]; «Перед сном и поутру / Зубы, десны крепко тру» [Трахтман 1930, 14]; или выстраивающие положительные коннотации с действиями: «Я все вымыла: лицо, шею, грудь, руки... Вот хорошо!» [Добржинский 1925, 6].

Если в этих книгах присутствует объяснение гигиенических правил, то только в самом простом виде: «Перед сном Вася открыл фортку, чтобы свежий воздух в комнате был» [Корноухов 1929, 7]. Вопросно-ответная форма, использовавшаяся и в познавательной литературе предшествующих периодов, восходит к форме катехизиса: «Дети, зачем вода на свете? Затем, чтобы Тане утром умыться» [Зачем вода 1929, 1]. Поскольку такая форма риторически эффектна, она использовалась и в просветительской литературе, и в монологических устных текстах партийных деятелей [Селищев 1928, 132]. В книжке-картинке «О зубках» [О зубках 1929] автор использует оппозицию «так не надо, а надо вот так» и демонстрирует последствия неправильного поведения: «Не бережет Таня зубки. Грызет зубами орехи, когда можно расколоть их щипцами». Нейтральность тона в этих текстах задают глагольные формы 1-го и 3-го лица единственного числа. Более экспрессивный оттенок появляется при использовании повелительного наклонения: «Помни правило одно: / Утром не валяйся, / Раствори скорей окно, / Живо умывайся!» [Яковлев 1925, 4]. Формула на основе конструкции *надо+inf* несет характер принуждения и долженствования, это и призыв, и внушение, и следование предписанию: «Хочется спать, а надо сделать еще ряд работ: вымыть ноги, почистить зубы, помыть шею, уши» [Фольман 1932, 19]; «Надо, надо умываться по утрам и вечерам» [Чуковский 1923, 22]. Иногда формула включает не




*Рис. 1.* Я. Н. Трахтман. Три щетки. 1930. Иллюстратор Н. В. Памятных

только императив, но и объяснение, призванное задействовать рационализацию действий у детей постарше: «Платье выбей и стряхни, / Аккуратненько сверни, / Чтобы нас в грязи, в пыли / Съесть болезни не смогли» [Добржинский 1925, 10]. Но преимущественно формулы не содержат объяснительной части и являются своего рода аксиомами, которые нужно принять безусловно.

Наряду с демонстрацией примера и объяснением реализовывается и стратегия угрозы в виде юридической формулы «диспозиция — санкция»: правило и наказание за его неисполнение. Такая формула может быть компактным выражением, а может быть развернута в сюжет, где служит «моралью». Именно таким образом выстраивает однотипные назидательные санитарные рассказы Ю. Вессели: если есть незрелые ягоды, будет дизентерия [Вессели 1928а], если не уничтожить вещи больного, то от них заразится и умрет другой ребенок [Вессели 1928], если вместо доктора обра-

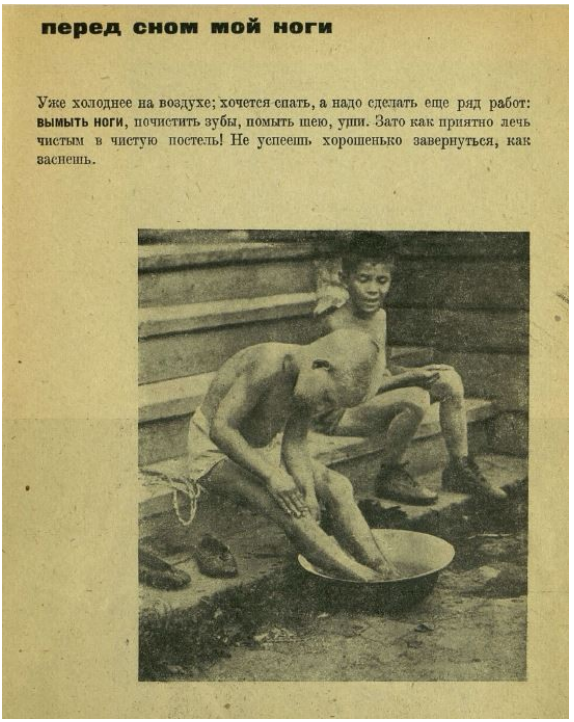



*Рис. 2.* Ф. Фольман, В. Бонюк. Пора вставать. 1932. Фотограф Р. Апин

титься к деревенской знахарке, будет заражение крови и ампутация ноги [Вессели 1927].

Критик К. Н. Беркова, современница упомянутых авторов, называет приемы убеждения и угрозы положительным и отрицательным методами: «Забывая о склонности ребенка к подражанию, автор часто показывает только отрицательные явления. Всевозможные „Стёпки-растрёпки“ построены именно на таком принципе. С другой стороны, совершенно неоправданна пропаганда санитарной культуры детям методом показа исключительно положительных явлений... Такой материал кажется ребятам чрезмерно назидательным, скучным и потому не дает желаемого эффекта» [Беркова 1932, 76]. В качестве примера, где положительное и отрицательное сбалансированы, Беркова приводит книгу «Детям разные советы от санпросвета» [Карнаухов 1927], в которой персонаж красного




*Рис. 3.* М. Д. Карнаухов. Детям разные советы от Санпросвета. 1927. Иллюстратор Е. С. Веселовский

цвета всегда соблюдает правила, а персонаж синего цвета всегда их нарушает.

Анализируя поэтику заглавий, стоит отметить прием ритмизации и рифмовки, призванный сделать тексты запоминающимися. Формула в этом случае предполагает одновременное использование рифмы и слов санитарно-гигиенической тематики: «Детям разные советы от Санпросвета» [Карнаухов 1928], «Как жить, чтобы здоровым быть» [Железный 1925], «Сказ о том, какие меры нам известны от холеры» [Трахтман 1921]. Частным случаем этой формулы можно считать «санитарную» рифму с созвучным именем главного героя «Боря в амбулатории» [Зак 1928], «Как Алла хворала» [Мексин 1926], «Ивашка-замарашка» [Добржинский 1925] «Как Ванюша умер от коклюша» [Канель 1928], «О том, как Нил всю деревню заразил» [Юшков 1927].

*Инвективные формулы*

К самым маленьким детям редко применяется запугивание, но может применяться высмеивание с использованием негативных коннотаций: «...задразнили Ваню совсем: — Ноготки, коготки,

чумазые ободки. — Верно под ногтями у тебя трубочист ночевал! — И острые какие! Как ножики! Ваня от ребят еле вырвался» [Саконская 1930, 4]. Образ трубочиста как метафора грязнули закрепился в этих текстах настолько, что превратился практически в его синоним.

В книгах для школьников инвективные формулы часто строятся на сравнении с животными, что подключает еще и комический оттенок: мокрая курица, дохлая кошка, как поросенок и т. п. Диапазон инвектив варьируется от иронии и пренебрежения до демонстрации отвращения (своеобразным маркером может служить междометие «фу!»): «Фу, Шурка, смотреть на тебя даже противно... ...чешешься, как поросенок...» [Яковлев 1925, 7]; «(Ивашка сморкается в рубашку). Фу, какая гадость, даже тошнит. А куда платок дел?» [Добржинский 1925, 8]; «руки и лицо всегда грязные, волосы взъерошенные, в них водились паразиты. <...> ...с него прямо переползают разные насекомые» [Сигал 1927, 29].

Инвективы как способ реализации общественного надзора и порицания не только воспроизводятся в книгах, их эксплицитно рекомендуют использовать и самим детям: «...пионер... ...должен с этим злом (курением и алкоголизмом — *Е. К.*) бороться и среди других ребят. Разъяснять, убеждать, высмеивать этих маленьких обезьян, которые перенимают у взрослых самое плохое» [Железный 1925, 23]. Инвективные формулы могут быть связаны не только с практической значимостью гигиены, но и с представлениями о личных качествах человека. В книгах широкой адресации для более взрослой аудитории акцент переносится с поведенческих паттернов на личностные характеристики: «пионер, не делающий по утрам гимнастики, — просто безвольное мочало» [Там же, 19]; «Союзу советских республик... ...нужны не расхлябанные неврастеники, а люди стойкого труда и твёрдой воли» [Мендельсон 1931, 3].

Используются и обратные инвективы, направленные на персонажей, соблюдающих правила гигиены: «Зойка-чистёнка, скверная девчонка» [Добржинский 1925, 8], «ты — чистюха какая!» [Сигал 1927, 6]. В пионерских газетах встречаются такие заметки: «Есть у ребят привычка: каждого пионера, который одевается и держит себя чисто, называть маменькиным сынком и буржуем... Ребята своими насмешками и презрительным прозвищем доводят до того, что мытье рук считается лишним предрассудком» [Надо изжить 1924, 2].

Сниженный регистр лексики, характерный в том числе для инвектив, мог обуславливаться необходимостью общаться с разными

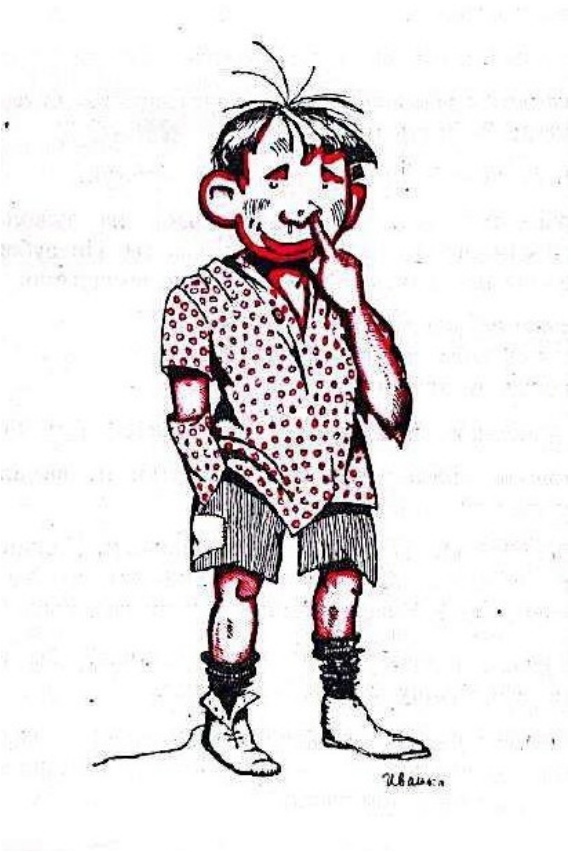


*Рис. 4.* Г. Добржинский Г. Ивашка-замарашка. 1925

социальными слоями на их языке, используя «крепкие словечки и выразительные сочетания языка деревни, фабрики, низших слоев населения города» [Селищев 1928, 69].

*Бюрократические формулы*

Одним из способов легитимизации правил гигиены стало использование бюрократических формул — закрепление правил в виде формализованных текстов — инструкций, уставов, положений, резолюций наряду с заимствованием терминологии этих документов. С их помощью значимость этих правил усиливалась, они буквально возводились на уровень законов.

Уставы писались для любых организаций и сообществ и служили в том числе «объясняющим» текстом. Так, например, школьный гигиенический кружок при провинциальной школе фиксирует свои правила в виде устава [Варушкин 1924, 10]. Одним из всеобщих закрепляющих текстов стали «Законы и обычаи пионеров», вошедшие в устав пионерской организации. Этот свод правил менялся от издания к изданию, его публиковали в полном и укороченном виде отдельными книгами, брошюрами, печатали в газетах и переделывали в стихи [Савельев 1926]. В издании 1924 г. [Сорокин 1924] первый пункт списка обычаев (то есть практик) звучит так: «Пионер охраняет здоровье свое и других, он выносли в и бодр. Встает рано утром, тщательно умывается, делает гимнастику». Эта формулировка нередко используется в санитарно-просветительских текстах [см., например: Яковлев 1925].

Поскольку существовали правила и законы, была и система санкций за их невыполнение. «Неформальные» суды — товарищеский, производственный — существовали и как социальная практика, и как драматический жанр. Санитарные суды также находили свое применение и в практиках коллективной жизни детей, и в литературных текстах. Приведем фрагмент инсценировки, в которой тщательно воспроизведены характерные атрибуты суда — наличие председателя, секретаря, защиты и обвинения, и даже в оформлении текста сохранены характерные для протокола пропуски для заполнения актуальных данных:

> Секретарь. Прошу встать, суд идет!
>
> Председатель и члены суда. (Входят).
>
> Председатель. Оглашается приговор по делу пионеров Иванова и Голованова.
>
> Товарищеский суд пионеров . . . . . отряда в заседании своем от . . . . . мес . . . . года в составе председателя т. . . . . и членов суда т.т. . . . . разобрав дело по обвинению пионера Голованова Владимира, 13 лет и Иванова Михаила, 12 лет в курении, признал доказанным, что пионеры Голованов Владимир и Иванов Михаил, будучи в отряде, курили и тем нарушили правило пионеров — укреплять здоровье и не курить, так как курение разрушает здоровье [Суд 1927, 23].

Предполагалось, что детям нужно участвовать в показательных судах и их организации: «Весьма полезно иногда принять участие в показательном суде над пьяницей в качестве свидетелей или даже

общественных обвинителей» [Брук 1929, 90]. С жанром судебного процесса соседствует резолюция как воплощение коллективного или судебного решения: «...был созван санитарный митинг всех классов. Выступил доктор... После доклада была принята резолюция...» [Сигал 1927, 42–43]. Сама резолюция может возводиться в правило: «Прочтем резолюцию вслух, все вместе. Пусть она будет нашим торжественным обещанием» [Бардовский 1929, 35].

Воспроизводятся в текстах и характерные для канцелярского слога аббревиатуры и сокращения: «школьным санитарным комиссиям было рекомендовано иметь в своем составе не менее 4 дежурных: ...„школдан“, его обязанность — следить за чистотой школьного здания; ...„чистуб“, ответственный за состояние уборных; ...„вентоп“... ...за... ...отопление и вентиляцию; ...„личчист“... ...за личную гигиену учащихся» [Смирнова 2015, 60].

*Военная лексика*

Заимствование военной лексики и риторики, позиционирование любых действий через понятие «борьбы», выстраивание бинарных оппозиций «друг — враг» — эти приемы привлекали внимание исследователей советской словесности. «Военная метафора» признается ими как одна из ключевых для советского словаря [Леонтьева 2006, 243], а существительное «борьба» определяется как «официальный советский модус вивенди» [Гусейнов 2003, 645]. Обилие военной лексики в составе нового советского языка обусловлено самим «характером программной деятельности революционеров» [Селищев 1928, 85].

В санитарной литературе военные термины использовались для усиления эмоциональной окраски и метафорического описания процессов и действий: «„солдаты“ — белые кровяные шарики, борющиеся с бактериями» [Брук 1929, 6]; «мобилизуйте всю вашу волю» [Железный 1925, 5]; «Итак, ты открыл окно и натянул трусы; „Смирно“» [Там же, 12]. Ставший привычной составляющей лозунгов призыв «даешь!» заимствован из флотский командной терминологии [Селищев 1928, 91]. Он послужил основой для формулы-требования и использовался, например, в названиях изданий [Даешь здоровье, 1925].

Характерным приемом стало также выстраивание бинарных оппозиций и аксиологическая поляризация лексики — придание однозначной ценностной окраски предметам, явлениям, поступкам. Примером такого радикального деления может служить формула




*Рис. 5.* М. Д. Карнаухов Гигиена. 1927. Иллюстратор Е. С. Веселовский

«друг-враг», краткая, удобная для лозунгов и правил, максимально подчеркивающая антитезу: «Грязь — лучший друг болезней» [Бардовский 1929, 38], «Здоровые крепкие зубы лучший друг пищеварения» [Памятка 1925, 13]; «...кожа является нашей защитой от многих врагов, которые нам угрожают» [Сигал 1927, 10].

История возникновения и воспроизводства, пожалуй, самой устойчивой санитарно-гигиенической формулы «Солнце, воздух и вода — наши лучшие друзья» требует отдельного исследования. Отметим только, что в литературе 1920-х гг. она уже очень распространена и используется с некоторыми вариациями в списках правил, в санитарных играх, в названиях книг и брошюр.

*Литературные и фольклорные формулы*

*Библейские*

Несмотря на то что в 1920-е гг. активно велась антирелигиозная работа, некоторые устойчивые словесные и сюжетные формулы церковно-книжной тематики остались в языке: «Многие из вас не принимают никаких предохранительных... ...мер во время эпидемий и думают: „авось, минует меня чаша эта“» [Памятка 1925, 4]; «заповедь здоровья» [Сигал 1927, 47]. В научно-фантастической

книге «Приключения доктора Скальпеля...» уменьшившиеся герои путешествуют по миру микробов: «...они побывали в пасти... ...чудовищ и, как библейский Иона, изрыгались обратно...» [Гончаров 1924, 80]. Эту двойственность использования религиозных формул на фоне антирелигиозной политики фиксирует критик К. Н. Беркова: «В знаменитом „Мойдодыре“ К. Чуковского автор восклицает: „Боже, боже, что случилось? / Отчего же все кругом / Завертелось, закружилось, и т. д.“ Это благоговейное обращение неизменно повторяется в каждом новом издании. Неужели нельзя обойтись без него? Подобное засорение авторского лексикона, а через него и детских голов религиозным мусором совершенно недопустимо» [Беркова 1932, 74]. Словами «Боже, боже» начиналась строфа в первом издании «Мойдодыра» 1923 г. [Чуковский 1923], в более поздних изданиях начало было заменено на «Что случилось?», а затем на «Что такое?». И если «Боже, боже» выступает в тексте лишь в роли междометия, то в остальном религиозные формулы используются для придания тексту возвышенного стиля и эмоциональной окраски: «евангелие коммунизма», «голгофа ребенка», «„ныне отпущаеши“, ибо сбылась, „наконец“, мечта „международного социализма“» [Селищев 1928, 67–68].

Чтобы отмежеваться как от военных, так и от религиозных коннотаций прежнего словоупотребления, идеологи пионерского движения избегают терминов «присяга» и «клятва» при обозначении текста, который произносит вступающий в пионеры, и называют его «обещанием» [Леонтьева 2006, 247]. Так, воспроизводя пионерский ритуал, персонажи санитарной игры дают «торжественное обещание» [Бардовский 1929, 36]. Однако в нескольких методических текстах встречаются упоминания о 18 гигиенических правилах, которые «...как детскую присягу предлагает Совет Охраны здоровья детей, НКЗ и НКП...» [Страшун 1923, 10]. Сам список не включает определения «присяга», но предваряется словами «Обещаю, что постараюсь...» [На помощь 1923, 53].

*Лозунги*

В особую категорию кратких формул можно вынести лозунги, которые стали чрезвычайно устойчивым жанром: «наша пресса с особой яркостью выдвигает основные лозунги, узловые пункты, ударные точки и бьет в них настойчиво, упорно, систематически — „надоедливо“, говорят наши враги. Да, наши книжки, газеты, листовки, „вбивают“ в головы масс немногие, но основные „узловые“

формулы и лозунги. (Правда 1 марта 1923)» [Рыба 2010, 162]. Использовать плакаты и полотна с лозунгами предлагалось повсеместно: «лозунги и изречения, равно как и мысли великих и ученых людей, можно не только прочесть, но и использовать, как просветительные плакаты, вывешенные всюду на видных местах: в учреждениях, предприятиях, клубах, школах, казармах, чайных, столовых, домах-коммунах, на лестницах, при входах и т. п.» [Санитарное просвещение 1922, 135].

Лозунги фигурируют в описаниях школьных практик: «...мы опросили всех учеников, у кого есть дома плевательницы, и составили диаграмму для „уголка здоровья“. Там еще поместили лозунг: „Помните, что кто плюет на пол — плюет в лицо своему товарищу“» [Сигал 1927, 29]. Они используются как рекомендация и призыв: «Лето должно проходить под лозунгом: „отдыхай, чтобы запастись силами для нового учебного года“, зима — под лозунгом: „умело работай, чтобы лучше и скорей подготовить из себя смену взрослому“» [Брук 1929, 79].

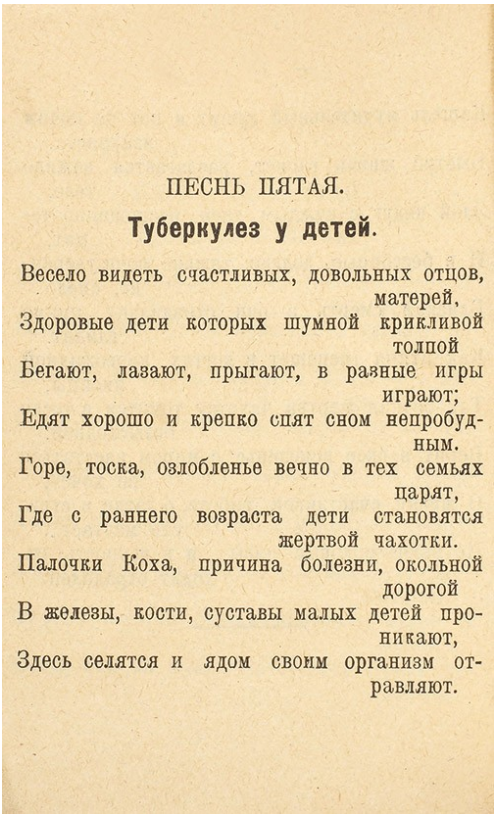
Тогда как лозунги чаще воспроизводят монологический призыв или императивное высказывание, формула пионерского девиза и отзыва существует в виде побудительно-ответного диалога: «К борьбе за рабочее дело — „Будь готов“, ответ — „Всегда готов“» [Леонтьева 2006, 239]. Прагматику этого отзыва-ответа авторы санитарных текстов сравнивают с боевым кличем: «От этих обычаев ты не должен отступать ни на шаг и не забывать их также никогда, как ты не забываешь тот боевой клич, который начертан у тебя на знамени: „к борьбе за рабочее дело будь готов“» [Памятка 1925, 7], «к боевому кличу на твоем знамени „будь готов“ присоедини новый клич „будь здоров“» [Там же, 9]. Боевой клич призван работать как экспрессивный и объединяющий участников знак. Чтобы придать лозунгам яркую образность и усилить их значимость, задействуется гиперболизация, превосходные степени прилагательных, генерализация, восклицательные интонации. Однако из-за частого повторения и широкого использования эти приемы утрачивают силу, смысл и эмоциональная окраска вымываются, и лозунги превращаются в «речевые знаки, приличествующие данному обстоятельству, моменту» [Селищев 1928, 122].

*Мысли великих*

Наряду с лозунгами предполагалось использование «изречений и мыслей великих ученых и деятелей». Такие микротексты

могли быть скомпилированы в подборки в санитарных изданиях [Санитарное просвещение 1922], использоваться в качестве эпиграфов для статей. Схожую функцию обращения к «мудрости предков» выполняли пословицы. Их формульная структура, сочетающая краткость, ритм и поучительное содержание, оказалась родственна лозунгам. При характерном для этого периода обличении «деревенской темноты» — невежества и непросвещенности, присущих традиционному обществу, авторы текстов обращаются к фольклору как правдивому источнику знания, прошедшему проверку временем: «Нельзя разговаривать во время еды. Старая пословица „Когда я ем, то глух и нем“ очень разумна» [Брук 1929, 50]; «„Болезнь входит пудами, а выходит золотниками“, такова старая меткая поговорка» [Там же, 11]; «Баня — мать вторая: кости распарит, все тело направит» [Бардовский 1929, 70]. Иногда в фольклорный текст подставляется «нужное» слово: «Береги платье снову, а здоровье — смолоду» [Там же, 69].

Помимо пословиц из фольклора была позаимствована повествовательная форма «сказа»: «Сказ о том, какие меры нам известны от холеры» [Трахтман 1921], «Как Арина чуть не погубила дочь и сына» [Добржинский 1925а], «О том, как Нил всю деревню заразил» [Юшков 1927]. Это довольно объемные стихотворные произведения, сюжетной основой которых становятся назидательные истории о заразных болезнях и их последствиях. Вероятно, преимущественно авторы обращались к таким формам, полагая, что «народная» литературная форма будет легче восприниматься малообразованными людьми, что фольклорный формат для них привычен и не будет вызывать отторжения. Часть доступных нам текстов такого жанра написана четырехстопным хореем с парной рифмовкой так же, как, например, «Сказка о царе Салтане» Пушкина и «Конёк-горбунок» Ершова — литературные подражания народной поэзии. Если мы обратимся к исследованиям семантического ореола стихотворного метра, то обнаружим, что хорей использовался в эпической народной песне, в легкой и, в частности, в шуточной поэзии, а кроме того, имел окраску народного и национального и с середины XIX в. связывается с народно-бытовой тематикой [Гаспаров 1990]. Можно предположить, что сложившееся ритмико-семантическое клише было настолько устойчивым, что авторы выбирали именно его. Сходным образом поэтическая лекция о туберкулезе «Туберкулиада» [Варушкин 1927], написанная гекзаметром, воспроизводит, по всей видимости, формулу ироикомической «Гавриилиады» Пушкина с ее смешением высокого



ПЕСНЬ ПЯТАЯ.

**Туберкулез у детей.**

Весело видеть счастливых, довольных отцов, матерей,
Здоровые дети которых шумной крикливой толпой
Бегают, лазают, прыгают, в разные игры играют;
Едят хорошо и крепко спят сном непробудным.
Горе, тоска, озлобленье вечно в тех семьях царят,
Где с раннего возраста дети становятся жертвой чахотки.
Палочки Коха, причина болезни, окольной дорогой
В железы, кости, суставы малых детей проникают,
Здесь селятся и ядом своим организм отравляют.

*Рис. 6.* И. М. Варушкин. Туберкулиада. 1927

и низкого стилевых регистров. Эти примеры демонстрируют, что круг источников разного рода литературных формул был довольно широк и разнообразен.

*Заключение*

Приведенный материал позволяет заключить, что язык детской санитарно-просветительской литературы 1920-х гг. конструировался теми же путями, что и новый советский язык. При помощи устойчивых конструкций и широкого спектра терминологических заимствований сложилась особая форма языка, существовавшая параллельно с «естественным» языком и образующая в обществе

диглоссию [Кронгауз 1994]. Этот язык, с одной стороны, должен был быть понятен каждому адресату и быть, по возможности, универсальным, поскольку его бытовая «материалистическая» прагматика состояла в трансляции знания. Именно поэтому в нем высока значимость кратких, емких директивных формул и приемов, способствующих запоминанию.

С другой стороны, его важнейшей культурной функцией, которую исследователи обозначают как «манифестную» или «магическую», было конструирование желаемой, должной реальности независимо от происходящего в действительности. Риторика санитарно-просветительских текстов несла «...чувство удовлетворения от самого факта признания новой властью необходимости радикальных улучшений в сфере государственной системы охраны материнства и детства, а также ожидание этих улучшений» [Смирнова 2015, 48].

Широкий жанровый репертуар и столь же широкий арсенал формул позволяли обращаться к аудитории разными способами, увеличивая тем самым вероятность успешной коммуникации.

*Примечания*

[1] Фамилия М. Д. Карнаухова встретилась нам в различных вариантах написания, истинное же написание не установлено. Поскольку есть основания предполагать, что за этими вариантами стоит одна персоналия, мы приняли решение унифицировать написание фамилии в тексте статьи и в библиографическом списке.

[2] Я благодарю мою подругу и коллегу Ирину Суслову за помощь в сборе материала для этой статьи и совместные выступления на конференциях.

[3] Здесь и далее сохранены оригинальные орфография и пунктуация источника (*Е. К.*).

*Литература*

*Источники*

*Бардовский 1929* — Бардовский А. А. Да здравствует солнце!: Массовая театрализованная игра в 14 эпизодах для детей среднего возраста. Л.: Прибой, 1929.

*Беркова 1932* — Беркова К. Н. Детская иллюстрированная книжка по вопросам санитарно-гигиенической культуры // Охрана здоровья детей и подростков. 1932. № 4. С. 74–77.

*Берлянд 1924* — Берлянд А. Санитарное просвещение в школе в прошлом и в настоящем // Санитарное просвещение. 1924. № 2. С. 3–5.

*Брук 1929* — Брук Г. Я. Как пионеру сохранить и укрепить свое здоровье. М.; Л.: Гос. мед. изд-во, 1929.

*Варушкин 1924* — Варушкин И. Опыт школьно-гигиенического кружка учащихся в школе II ступени // Санитарное просвещение. 1924. № 2. С. 9–10.

*Варушкин 1927* — Варушкин И. М. Гигиена школьника и пионера. Сергиев, 1927.

*Варушкин 1927а* — Варушкин И. М. Туберкулиада: Лекция в стихах о туберкулезе. Сергиев: Комиссия по проведению тубтрехдневника при Сергиевском здравотделе, 1927.

*Вессели 1927* — Вессели Ю. Злая паутина // Вессели Ю. И. Что расскажет Нюша в деревне. М.: Книгоиздательство Г. Ф. Мириманова, 1927. С. 12–15.

*Вессели 1928* — Вессели Ю. Вредный мишка // Вессели Ю. М. Вредный мишка. М.: Издание Г. Ф. Мириманова, 1928. С. 1–13.

*Вессели 1928а* — Вессели Ю. Зеленая ягодка // Вессели Ю. М. Вредный мишка. М.: Издание Г. Ф. Мириманова, 1928. С. 26–39.

*Гончаров 1924* — Гончаров В. А. Приключения доктора Скальпеля и фабзавука Николки в мире малых величин: (Микробиологическая шутка). М.; Л.: Мол. гвардия, 1924.

*Даешь здоровье 1925* — Даешь здоровье: сборник пьес. М.; Л.: Молодая гвардия, 1925.

*Добржинский 1925* — Добржинский Г. Ивашка-замарашка: Пьеса для детей. М.: Мосздравотдел, 1925.

*Добржинский 1925а* — Добржинский Г. В. Как Арина чуть не погубила дочь и сына: Народная побаска в стихах о том, как предупредить слепоту от трахомы. М.: Объединенное издательство НКСО, ЦККОВ и ВИКО «На помощь», 1925.

*Железный 1925* — Железный А. Как жить, чтобы здоровым быть? М.: Новая Москва, 1925.

*Заблудовский 1932* — Заблудовский П. Е., Нимен Л. Б. Работа по санитарной культуре среди подрастающего поколения во вторую пятилетку // Охрана здоровья детей и подростков. 1932. № 4. С. 12–19.

*Зак 1928* — Зак С. Г. Боря в амбулатории. М.: Гос. изд-во, 1928.

*Сорокин 1924* — Сорокин В. А. Законы и обычаи юных пионеров: Что должен всегда знать, помнить и делать каждый юный пионер. Л.: Прибой, 1924.

*Канель 1928* — Канель Л. В. Как Ванюша умер от коклюша. М.: изд-во «Охрана материнства и младенчества» НКЗ, 1928.

*Карнаухов 1928* — Карнаухов М. Д. Использование в санитарно-просветительной работе ребусов, шарад, задач и загадок // Теория и практика санитарного просвещения. 1928. № 6. С. 184–188.

*Карнаухов 1927* — Карнаухов М. Д. Детям разные советы от Санпросвета: Детская гигиена в 15 шаржах. М.: Мосздравотдел, 1927.

*Зачем вода 1929* — Карнаухов М. Д. Зачем вода? М.: Госмедиздат, 1929.

*Как кушать 1929* — Карнаухов М. Д. Как кушать. М.: Госмедиздат, 1929.

*О зубках 1929* — Карнаухов М. Д. О зубках. М.: Госмедиздат, 1929.

*Мексин 1926* — Мексин Я. П. Как Алла хворала. М.: Гос. изд., 1926.

*Мендельсон 1931* — Мендельсон А. Л. Воспитание воли. Л.: Ленинградская правда, 1931.

*Мильман 1925* — Мильман И. Санитарное просвещение среди пионеров // Санитарное просвещение. 1925. № 2. С. 60–64.

*Мильман, Нестеренко 1926* — Мильман И. И., Нестеренко А. И. Указатель популярной санпросвет литературы для использования в библиотеках рабочих клубов, в избах-читальнях и в школах и пионерских отрядах // Теория и практика санитарного просвещения. 1926. № 4. 185–230.

*На помощь 1923* — На помощь ребенку. М.; Пг.: Изд. Ц. К. Недели беспризорного и больного ребенка, 1923.

*Надо изжить 1924* — Надо изжить // Ленинские искры. 1924. № 17. С. 2.

*Новые формы 1924* — И. С. Новые формы санпросвещения (санитарные игры) // Санитарное просвещение. 1924. № 2. С. 14.

*Памятка 1925* — Санитарная памятка. М.; Ростов-на-Дону: Гос. изд-во, Юношеский сектор, 1925.

*Совещание 1922* — Первое всероссийское совещание по санитарному просвещению: 15–20 марта 1921 г.: Тезисы, докл. и резолюции / под ред. Л. М. Исаева. Смоленск: Гос. изд-во, 1922.

*Савельев 1926* — Савельев Л. С. Пионерский устав: [Стихи для детей]. Л.: Гос. изд-во, 1926.

*Саконская 1930* — Саконская Н. П. Как ножницы путешествовали. [Киев]: Культура, 1930.

*Санитарное просвещение 1922* — Санитарное просвещение: Сборник популярных статей. М.: Санпросвет Москздрава, 1922.

*Сигал 1927* — Сигал Б. С. Как я учился здоровой жизни. [Л.]: [Ленинградская правда], [1927].

*Страшун 1923* — Страшун И. Д. Единый план гигиенического воспитания // Здоровые дети — светоч будущего. М., 1923. С. 89–92.

*Суд 1927* — Сигал Б. С. I. Суд над пионером-курильщиком; II. Суд над неряшливым пионером: (Две инсценировки). М.: [Жизнь и знание], 1927.

*Трахтман 1921* — Трахтман Я. Н. Сказ о том, какие меры нам известны от холеры. Саратов: Гос. изд-во. Саратов. отд-ние, 1921.

*Трахтман 1930* — Трахтман Я. Н. Три щетки. [М.]: Гос. изд-во, 1930.

*Фольман 1932* — Фольман Ф., Бонюк В. Пора вставать. М.: Молодая гвардия, 1932.

*Фрейберг 1925* — Фрейберг Н. Г. Сборник законов и распоряжений правительства Р. С.Ф. С.Р. по врачебно-санитарному делу: с 1-го сентября 1919 г. по 1-е января 1925 г. М.: Издание Госмедторгпром, 1925.

*Чуковский 1928* — Чуковский К. И. — А. Б. Халатову (отрывок из черновика) [1928] // Чуковский К. И. Собрание сочинений: в 15 т. Т. 2. М.: ТЕРРА — Книжный клуб, 2001. С. 621–622.

*Чуковский 1923* — Чуковский К. И. Мойдодыр: Кинематограф для детей. Пг.; М.: Радуга, 1923.

*Юшков 1927* — Юшков П. Д. О том, как Нил всю деревню заразил. Свердловск: Уральское област. отд. здрав., 1927.

*Яковлев 1925* — Яковлев П. Н. Шурка — зубная щетка. Ростов-на-Дону: Буревестник, 1925.

*Яковлев 1949* — Указатель литературы за 1917–1947 гг. по вопросам санитарного просвещения (организация, содержание и методика) / сост. И. И. Яковлев. М.: ЦНИИ Санитарного просвещения Минздрава, 1949.

### *Исследования*

*Альбицкий 2016* — Альбицкий В. Ю., Шер С. А. Борьба с детской смертностью в имперской и советской России (начало XX в. — 1940 г.) // Смоленский медицинский альманах. 2016. № 4. С. 121–124.

*Вдовин 2023* — Вдовин А. Конструирование крестьянских субъектов в прозе для народного чтения 1839–1861 годов // Детские чтения. 2023. № 1 (23). С. 269–298. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-269-298

*Гаспаров 1990* — Гаспаров М. Л. Семантический ореол пушкинского четырехстопного хорея // Пушкинские чтения: Сб. ст. / сост. С. Г. Исаков. Таллинн, 1990. С. 5–14.

*Гусейнов 2003* — Гусейнов Г. Ч. Д. С.П.: Материалы к Русскому Словарю общественно-политического языка конца XX века. М.: Три квадрата, 2003.

*Гусейнов 2004* — Гусейнов Г. Ч. Д. С.П.: Советские идеологемы в русском дискурсе 1990-х. М: Три квадрата, 2004.

*Кваша 2003* — Кваша Е. А. Младенческая смертность в России в XX веке // Социологические исследования. 2003. № 6 (230). С. 47–55.

*Кронгауз 1994* — Кронгауз М. А. Бессилие языка в эпоху зрелого социализма // Знак: Сб. ст. по лингвистике, семиотике и поэтике. М.: Русский учебный центр МС, 1994. С. 233–244.

*Купина 1995* — Купина Н. А. Тоталитарный язык: Словарь и речевые реакции. Екатеринбург; Пермь: Уральский гос. ун-т. Западно-Уральский учеб.-науч. центр, 1995.

*Леонтьева 2006* — Леонтьева С. Г. Литература пионерской организации: идеология и поэтика: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.08 / Тверской государственный университет. Тверь, 2006.

*Мильман 1960* — Мильман И. И. Санитарное просвещение в советской школе // Очерки по истории советского санитарного просвещения / под ред. И. С. Соколова. М.: ЦНИИ Санитарного просвещения Минздрава, 1960. С. 190–254.

*Миронова 2020* — Миронова Н. А. Великая эпидемия: сыпной тиф в России в первые годы советской власти. М.: Университет Дмитрия Пожарского, 2020.

*Мицюк 2023* — Мицюк Н. А., Пушкарева Н. Л. Социальные эксперименты и поиск оптимальных путей в формировании нового института родительства в 1900–1930-е гг. // История повседневности. 2023. № 1. С. 96–116. DOI: 10.35231/25422375_2023_1_96

*Нестеренко 1971* — Нестеренко А. И. Санитарное просвещение в РСФСР: становление и начальный период развития (1917–1921 гг.) / под ред. проф. Л. С. Боголеповой. М.: ЦНИИ Санитарного просвещения Минздрава, 1971.

*Рыба 2010* — Рыба М. «Счастливые родятся под советской звездой»: тоталитарный дискурс в детской советской литературе сталинской эпохи // Block. 2010. № 5. С. 159–175.

*Селищев 1928* — Селищев А. М. Язык революционной эпохи: Из наблюдений над русским языком последних лет. (1917–1926). М.: Работник просвещения, 1928.

*Смирнова 2015* — Смирнова Т. М. Дети страны Советов: От государственной политики к реалиям повседневной жизни, 1917–1940. М.; СПб.: Институт российской истории РАН; Центр гуманитарных инициатив, 2015.

*Фесенко 1955* — Фесенко А., Фесенко Т. Русский язык при Советах. Нью-Йорк, 1955.

*Newsholme 1933* — Newsholme A. Sir, Kingsbury J. A. Red Medicine: Socialized Health in Soviet Russia. New York: Doubleday Doran, 1933.

*Williams 2018* — Williams C. Health and Welfare in St. Petersburg, 1900–1941: Protecting the Collective. London: Routledge, 2018.

*References*

*Albitskiy 2016* — Albitskiy, V. Yu., Sher, S. A. (2016). Bor'ba s detskoj smertnost'ju v imperskoj i sovetskoj Rossii (nachalo XX v. — 1940 g.) [Control of child mortality in the Imperial and Soviet Russia (from the early 20th century — 1940)]. Smolenskij medicinskij al'manah, 4, 121–124.

*Fesenko 1955* — Fesenko, A., Fesenko, T. (1955). Russkiy yazyk pri Sovetakh [The Russian language under the Soviets]. New York.

*Gasparov 1990* — Gasparov, M. L. (1990). Semanticheskiy oreol pushkinskogo chetyrekhstopnogo khoreya [The semantics of Pushkin's trochaic tetrameter]. In S. G. Isakov (Ed.), Pushkinskie chteniya: Sbornik statey [Pushkin Readings: Collection of Articles] (pp. 5–14). Tallinn.

*Guseynov 2003* — Guseynov, G. Ch. (2003). D. S.P.: Materialy k Russkomu Slovaryu obshchestvenno-politicheskogo yazyka kontsa XX veka [D. S.P.: Materials for the Russian Dictionary of socio-political language of the late 20th century]. Moscow: Tri kvadrata.

*Guseynov 2004* — Guseynov, G. Ch. (2004). D. S.P. Sovetskie ideologemy v russkom diskurse 1990-kh [D. S.P. Soviet ideologemes in Russian discourse of the 1990s]. Moscow: Tri kvadrata.

*Krongauz 1994* — Krongauz, M. A. (1994). Bessiliye yazyka v epokhu zrelogo sotsializma [The impotence of language in the era of mature socialism]. In Znak: Sbornik statey po lingvistike, semiotike i poetike [Sign: Collection of articles on linguistics, semiotics and poetics] (pp. 233–244). Moscow: Russkiy uchebnyy tsentr MC.

*Kupina 1995* — Kupina, N. A. (1995). Totalitarnyy yazyk: Slovar' i rechevyye reaktsii [Totalitarian language: Dictionary and speech reactions]. Ekaterinburg; Perm: Ural'skij gos. un-t; Zapadno-Ural'skij ucheb.-nauch. tsentr.

*Kvasha 2003* — Kvasha, E. A. (2003). Mladencheskaja smertnost' v Rossii v XX veke [Infant Mortality in XX century Russia]. Sociologicheskie issledovanija, 6, 47–55.

*Leontyeva 2006* — Leontyeva, S. G. (2006). Literatura pionerskoy organizatsii: ideologiya i poetika [Literature of the Pioneer Organization: Ideology and poetics] (doctoral dissertation). Tver: Tverskoy gosudarstvennyy universitet.

*Mitsyuk 2023* — Mitsyuk, N. A., Pushkareva, N. L. (2023). Social'nye jeksperimenty i poisk optimal'nyh putej v formirovanii novogo instituta roditel'stva v 1900–1930-e gg. [Social experiments and the search for optimal way in forming of a new institution of parenthood in the 1900s and 1930s]. Istoriya povsednevnosti, 1, 96–116. DOI: 10.35231/25422375_2023_1_96

*Milman 1960* — Milman, I. I. (1960). Sanitarnoye prosveshcheniye v sovetskoy shkole [Sanitary education in the Soviet school]. In I. S. Sokolov (Ed.),

Ocherki po istorii sovetskogo sanitarnogo prosveshcheniya [Essays on the history of Soviet health education] (pp. 190–254). Moscow: TsNII Sanitarnogo prosveshcheniya Minzdrava.

*Mironova 2020* — Mironova, N. A. (2020). Velikaya epidemiya: sypnoy tif v Rossii v pervyye gody sovetskoy vlasti [The great epidemic: Typhus in Russia in the early years of Soviet power]. Moscow: Universitet Dmitriya Pozharskogo.

*Nesterenko 1971* — Nesterenko, A. I. (1971). Sanitarnoye prosveshcheniye v RSFSR: stanovleniye i nachal'nyy period razvitiya (1917–1921 gg.) [Sanitary education in the RSFSR: Formation and initial period of development (1917–1921)] (Ed. by prof. L. S. Bogolepova). Moscow: TsNII Sanitarnogo prosveshcheniya Minzdrava.

*Newsholme 1933* — Newsholme, A. Sir, Kingsbury, J. A. (1933). Red Medicine: Socialized Health in Soviet Russia. New York: Doubleday Doran.

*Ryba 2010* — Ryba, M. (2010). "Schastlivye rodyatsya pod sovetskoy zvezdoy": totalitarnyy diskurs v detskoy sovetskoy literature stalinskoy epokhi ["The happy are born under the Soviet star": Totalitarian discourse in Soviet children's literature of the Stalin era]. Block, 5, 159–175.

*Selishchev 1928* — Selishchev, A. M. (1928). Yazyk revolyutsionnoy epokhi: Iz nablyudeniy nad russkim yazykom poslednikh let (1917–1926) [The language of the revolutionary era: Observations on the Russian language in recent years (1917–1926)]. Moscow: Rabotnik prosveshcheniya.

*Smirnova 2015* — Smirnova, T. M. (2015). Deti strany Sovetov: Ot gosudarstvennoy politiki k realiyam povsednevnoy zhizni. 1917–1940 [Children of the Soviet country: From state policy to everyday realities. 1917–1940]. Moscow; Saint-Petersburg: Institut rossiyskoy istorii RAN; Tsentr gumanitarnykh initsiativ.

*Vdovin 2023* — Vdovin, A. (2023). Konstruirovanie krest'yanskikh sub'ektov v proze dlya narodnogo chteniya 1839–1861 godov [The models of peasant agency in fiction for common people in the Russian Empire, 1839–1861]. Detskie chtenia, 1(23), 269–298. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-269-298

*Williams 2018* — Williams, C. (2018). Health and Welfare in St. Petersburg, 1900–1941: Protecting the Collective. London: Routledge.

*Elena Kazakova*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0003-4600-4050

THE FORMULA OF HYGIENE IN EARLY SOVIET SANITARY-ENLIGHTENMENT LITERATURE FOR CHILDREN: FROM *MOYDODYR* TO THE SANITARY OATH

The protection of children's and adolescents' health was defined by the Bolshevik government, from the earliest years of the Soviet state's existence, as one of its most important tasks. Alongside oral, visual, and performative arts, sanitary-hygienic literature was positioned as a crucial instrument for propaganda of personal and social hygiene, a healthy lifestyle, and the necessity of basic medical knowledge. The analysis of literary texts and their accompanying metatexts — official documents, critical and methodological articles — is based on the concept of the "formula." Examples are provided demonstrating that ideologists and methodologists also operated with the concept of a formula when constructing the structure of sanitary-educational texts. It is shown that textual formulas, combining simplicity, rhythmic structure, and emotional coloring, employed strategies of persuasion, ridicule, and threat. Their genesis reflected general trends in linguistic transformations, including borrowings from military, religious, and bureaucratic discourses. The multi-addressee nature and broad genre repertoire of this literature made it possible to reach audiences across different age, educational, and social strata. The study concludes that the language of sanitary-educational literature of the 1920s was formed as part of the Soviet ideological project, combining the pragmatics of hygienic upbringing with the manifestation of a "new reality."

*Keywords*: Soviet children's literature, popular science literature, health education in the USSR, hygiene education, health protection in the USSR, medicalization of everyday life, formulaic texts

## ИНТЕРВЬЮ

*Анна Колотовкина*

# ОТ ПЕДАГОГИКИ К ЖУРНАЛИСТИКЕ: ТРАНСФОРМАЦИИ ДЕТСКОГО РАДИО

В статье кратко описана история становления детского радио и выделения в нем отдельных форм. На первом этапе возникли западные проекты дистанционного образования через радио, которые в дальнейшем попытались повторить в СССР. Но уже в 1930-х гг. в СССР стали возникать свои форматы радиоработы с детьми — агитационные и просветительские передачи, которые должны были объединить школьников большой страны. Кроме слушания специальных программ, дети начали участвовать в производстве радио в кружках и школьных эфирах. Оба формата развивались параллельно и просуществовали до конца СССР, после чего их популярность стала спадать. Школьное радио, как и другие технологии было пространством педагогических и медиа-экспериментов, но также оставалось инструментом пропаганды и идеологизированного воспитания. Контент передач, регулярность их выхода и количество вовлеченных учеников разнились от школы к школе. Где-то радио было многолетним популярным проектом, где-то его производство и слушание было скорее формальным. После обзора литературы в статье приводятся два интервью об опыте участия в создании школьного радио в Санкт-Петербурге и Свердловской области.

*Ключевые слова*: дистанционное образование, радиокружок, школьное радио, детские медиа

Советское радио в его разнообразных формах стало частью культурного наследия, что выражается, в том числе, в ностальгии, которую демонстрируют пользователи тематических онлайн-форумов. Они пишут, что скучают по радиопередачам своего детства («Радионяня», «Клуб знаменитых капитанов») и сравнивают

*Анна Сергеевна Колотовкина*, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, akolotovkina@eu.spb.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-333-361

их с современными программами для детей не в пользу последних [Литовская 2013, 141; Lovell 2015, 4; Евдокимова 2021, 22]. Объектом для мифологизации и ностальгии становятся и воспоминания о неформальных, подпольных радиопроектах, в том числе региональных [Конрадова 2022, 87–88]. Участники интернет-сообществ рассуждают о воспитательной функции радио, причем как о его слушании, так и о производстве. В сети можно найти форумы и статьи отдельных энтузиастов, которые пытаются создать радиокружки в сегодняшних школах и, как правило, сталкиваются с бюрократическими препятствиями или отсутствием интереса у школьников[1]. В источниках и исследовательской литературе детская радиожурналистика описана довольно фрагментарно: если от некоторых школьных медиа остались подробные архивы[2], то другие только упоминаются отдельными выпускниками. Два таких свидетельства — о радио в школах г. Ленинграда 1970–1980-х гг. и Свердловской области 1980-х гг. — мы приводим в приложении. В нашей публикации представлены интервью, где собеседники «Детских чтений» рассказывают о своем опыте участия в работе школьного радио — научная сотрудница из Екатеринбурга Ольга Морева и писатель и музыкант из Санкт-Петербурга Константин Арбенин.

*Радио как образовательный ресурс: опыт западных стран*

Детское радио в широком смысле (как продукт, направленный на образование, воспитание, развлечение детей) возникает почти одновременно с радиофикацией в целом. С 1920-х гг. в США, Канаде и Европе радио используется как образовательный ресурс. Как правило, все начиналось с экспериментов в отдельных школах или регионах, а позднее происходила институционализация: государство и бизнес делали радиообразование более системным. Финансирование таких проектов осуществлялось за счет средств местного сообщества, бизнеса или государства. Радиоуроки выстраивались различно: они могли быть посвящены освоению творческих предметов или основной школьной программы, служить дополнением к занятиям, а иногда полностью заменять их — например, для жителей отдаленных районов [Tigert 1929; Tyler 1935; Fleming, Toutant 1995; Lindgren 2012]. Увлечение радио, распространявшееся в те годы среди школьников, вызывало разнообразную критику и обсуждения в педагогической среде. Как и в более поздних дискуссиях о роли телевидения и интернета, взрослые беспокоились о контен-

те радиопередач, о том, как радио влияет на интересы, поведение и лексикон детей, их вкус и представления о жизни. С появлением возможности проводить уроки с помощью радио педагоги стали задаваться вопросами о будущем своей профессии в условиях распространения новой технологии. Заменит ли радио обычные занятия, что будет с учителями? Впрочем, не везде радиообразование было доступным — из-за разницы часовых поясов и технологических ограничений, противостояния с уже сложившимися учебными практиками [Tyler 1935, 209; Tyler 1939; Fleming, Toutant 1995].

В современных педагогических дискуссиях чаще всего обсуждают участие молодых людей в медиа как форму реализации себя, агентность детей и подростков в этой среде [Chávez, Soep 2005, 410]. Участие подростков и молодежи в создании медиа может быть эмансипаторным и восполнять пробелы формального образования. Это становится заметно, если ретроспективно посмотреть на историю детского и молодежного радио. Создатели первых детских и молодежных радиопередач пытались решить задачи, недоступные традиционным образовательным форматам. Дети и взрослые стали вместе появляться в эфире, сценарии учитывали различия между собеседниками так, чтобы это усиливало педагогический эффект. Как правило, учитель занимал доминирующую, дидактическую позицию: объяснял что-то детям, комментировал и подводил итоги под их выступлениями, разрешал конфликты. Реплики девочек и мальчиков были связаны с общепринятыми гендерными сюжетами, например, бизнес и работа по дому. Тем не менее благодаря школьным радиоэфирам дети обретали голоса, что для 1930-х гг. уже было достижением представленности детских голосов в социальном пространстве, в особенности для девочек. Кроме того, использование новых технологий в образовании позволяло поднимать в школьных дискуссиях такие темы, которые ранее замалчивались или были периферийными, в частности, связанные с общественно-политическими проблемами [Lindgren 2012].

### *Детское радиовещание в СССР*

Идеологи образовательной системы в раннем СССР выступали за активное использование радио в обучении и воспитании школьников. Одной из задач новой технологии была ликвидация безграмотности (в соответствии с Декретом 1919 г.) и необходимость в краткие сроки обучать разновозрастные группы как стимул к использованию новых массовых технологий.

Советское школьное образование этого периода имело следующие черты [Федоров и др. 2020]:

- практическая направленность, стремление к постоянной апробации полученных знаний в процессе решения практических задач, например, работа на настоящей аппаратуре, демонстрация видимого результата обучения (например, самостоятельное изготовление радиоприемника);
- внимание к опыту западных стран, попытки перенять их способы использования медиа в обучении (просмотр фильмов и фотографий на уроках, создание печатных и радиогазет);
- использование медиа для агитации и пропаганды, совместное прослушивание и обсуждение передач на политические темы, пояснения к ним;
- стремление к внедрению и совершенствованию технологий, расширение территорий, учреждений и институций, охваченных радиовещанием.

Радио было более дешевым и доступным для удаленных советских территорий по сравнению, например, с проводным телеграфом, особенно это стало заметно с появлением коротковолновых приемников [Рикитянская 2017, 142]. Активное увлечение радио в СССР начинается в середине 1920-х гг., при этом радиолюбители обгоняют государственное распространение радио. Власть выражала радио-проектам поддержку, которая в значительной степени была декларативна — на практике не хватало денег и кадров [Федоров и др. 2020, 82; Рикитянская 2017, 149–154].

Первые радиопередачи для детей представляли собой пересказ или даже чтение газетных текстов, в процессе которого сохранялись рубрики и структура печатной прессы. Позднее, в 1930-е гг., возникают специальные детские радиопередачи, направленные на аудитории разных возрастов. «Утренняя зорька» (позднее «Пионерская зорька») впервые была выпущена в эфир в 1934 г. и просуществовала до конца СССР. Она строилась, в том числе, и на работе со слушателями: в эфире зачитывались их письма, звучали интервью. Школьники присылали на радиостанции письма с пожеланиями о содержании будущих передач, задавали вопросы, рассказывали о своей жизни. По просьбе слушателей позднее появилось несколько новых передач. Дети и подростки участвовали в подготовке некоторых эфиров, вели репортажи с мест событий, выступали в студии, рассказывали об экскурсиях, школьных мероприятиях,

краеведении. Создатели детских радиопередач пытались учитывать разнообразие своей аудитории. Выходили специальные программы для городских («Мурзилка») и сельских («Дружные ребята») детей [Рикитянская 2017, 154; Тихонова 2020, 92; Федоров и др. 2020, 82–86].

Также радио использовалось для разъяснения политических новшеств: с конца 1920-х гг. радиопередачи активно пропагандируют пионерское движение через специальные программы и радиоспектакли. Цикл передач «Радиопионер» (1925) был посвящен актуальной повестке (революция, строительство коммунизма, достижения науки и техники). Для продвижения образа «настоящего пионера» использовались новые жанры радийного искусства (радиоспектакли, радиопостановки и другие), для ликвидации безграмотности — циклы передач по различным вопросам [Федоров и др. 2020, 85; Рикитянская 2017, 154]. В радиопередачах призывали участвовать школьников в социалистических соревнованиях — собирать металлолом и макулатуру [Lovell 2015, 95]. Радио как новая необычная технология использовалась для агитации и продвижения столь же новых форм социальной жизни: радио объединяло территориально разобщенных детей; транслировало историческое знание, которое производилось здесь и сейчас [Тихонова 2020, 92]. С самого начала советское радио ставило своей целью, в том числе, и эстетическое воспитание детей и взрослых. В эфире выходили передачи, основанные на литературных произведениях и биографиях, выступали популярные детские авторы, которые готовили тексты специально для эфиров [Тихонова 2020, 130]. Исследователи отмечают, что на протяжении почти всей советской истории детское и молодежное радио было интереснее и разнообразнее, чем взрослое [Lovell 2015, 95]. Распространение радио имело особенное значение для детей, находящихся в закрытых учреждениях. Дети, имеющие заболевания (в особенности нарушение зрения[3]), беспризорники, малолетние правонарушители получили возможность дополнительного образования, преодоления изоляции, знакомства с внешним миром, взаимодействия с другими детскими учреждениями. Аналогичным образом радио помогало преодолеть изоляцию в селах, где кроме удаленности была еще одна проблема — консерватизм местного населения. Деревенские дети учили родителей новым технологиям [Рикитянская 2017, 152–154]. Детское радиовещание изменилось с началом Великой Отечественной войны. Объем передач сократился, при этом агитационная функция радио усилилась. Появилось больше патриотических передач,

использующих, в основном, актуальный материал военных событий. После войны начинается восстановление эфирного времени и увеличение разнообразия передач. Постепенно меняется и расписание, чтобы радио могли слушать дети из восточной части страны [Lovell 2015, 150]. Распространение телевидения заставляет радио меняться. В 1970–1980-х гг. появляются новые форматы детских передач, они становятся более интерактивными, используют продолжающиеся сюжеты, организуют творческие и исследовательские конкурсы [Федоров и др. 2020, 142]. Получают популярность приключенческие передачи, посвященные путешествиям во времени и пространстве (например, «Клуб знаменитых капитанов») [Евдокимова 2021, 25–26]. В передачах для разных возрастных аудиторий того периода сочетаются образовательный и развлекательный компоненты. При этом используется устоявшийся прием: разговор взрослого и ребенка, с той только разницей, что в отдельных передачах 1970-х тон становится менее формальным, появляется «*уравнивающий взрослых и детей смех*» [Литовская 2013, 153]. Несмотря на все изменения, детские медиа этого времени во многом остаются политизированными. Большое внимание уделяется патриотическим сюжетам, новые форматы — конкурсы и викторины — используются для формирования героического канона [Lovell 2015, 183–185; Евдокимова 2021, 31]. Материалы детских СМИ используются на занятиях по политинформации. Школьники должны были поочередно изучать и пересказывать события прошедшей недели в интерпретации советской прессы [Федоров и др. 2020, 198]. После распада СССР идеологическая функция детских медиа резко потеряла актуальность, что рождало у педагогов чувство аномии и растерянности.

*Школьное радио как детская самодеятельность*

Клубная работа с детьми, построенная на принципах самоуправления и самодеятельности, началась еще в дореволюционной России при участии А. Зеленко и С. Шацкого. В Советском Союзе такие формы работы стали частью образовательного процесса (все в той же логике обращения к практике). Школьники, объединявшиеся для выполнения задания, со временем могли организовать постоянно действующий кружок[4] [Салова 2010, 152–154].

С полной радиофикацией страны прослушивание радио становится частным занятием, поощряемой формой детского досуга [Евдокимова 2021, 28]. Руденко пишет, что детское радиовеща-

ние «с самого начала не только было вещанием для детей, но и велось при их непосредственном участии» [Руденко 2017, 96]. Несмотря на строгое распределение ролей учителя и ученика и исполнение заранее составленного текста, участие детей в производстве «настоящих» медиа позднее облегчило их участие в создании школьного радио. Кроме того, у детской журналистики были и исторические примеры. Так, Ю. Салова приводит в пример детскую «живую газету». Школьники устраивали инсценировку новостей, статистических данных и другой политически значимой информации [Салова 2010, 161]. «Живая газета» представляла из себя что-то среднее между спектаклем и презентацией, она требовала соединения разнообразных навыков — от подготовки костюмов до составления информационных плакатов. Эта объединенная работа напоминает происходящее в редакции любого медиа. В исследованиях и интервью, посвященных школьному радио, о процессах создания радиопередач говорится как о таком же объединяющем проекте, как и другие формы самодеятельности.

Техническое оснащение школ было неоднородным, но даже наличие радиоточки в школе не гарантировало постоянное функционирование радио [Федоров и др. 2020, 141]. Школьные радиопередачи выходили с разной частотой. По словам авторов интервью О. Моревой и К. Арбенина, в их школах радио действовало благодаря трудам заинтересованных учеников и учителей, передачи выходили раз в неделю и были неравноценными по качеству и сложности подготовки. Единого алгоритма, посредством которого школьник становился участником и/или создателем радиопередачи, тоже не существовало, все зависело от поддержки педагогов и готовности учеников вовлекаться в этот процесс.

О радио в московской школе № 112 сохранились подробные источники: интервью, стенограммы и записи педагога Г. Дорфа [Дорф 1988; Дорф 2000; Дорф 2001]. В этой школе радиопередачи выходили ежедневно. На школьном радио одновременно работало несколько десятков человек. Ученики составляли поочередно работающие бригады, некоторые специализировались на конкретных темах (например, просветительских или сатирических передачах). Существовало разделение между теми, кто отвечал за содержание и за техническую сторону передач, хотя в процессе подготовки ученики осваивали навыки из разных областей. Отбор осуществлялся по рекомендациям учителей [Дорф 1988, 24–25]. Школьное радио, таким образом, точно не могло существовать без усилий энтузиастов. Однако результат этих усилий нельзя было предсказать: где-то

радио становилось частью школьной повседневности и его работа воспроизводилась через постоянное взаимное обучение, а где-то проект завершался вместе с выпуском из школы наиболее заинтересованных учеников. Школьное радио не было обязательным образовательным или внеклассным проектом; количество участников и часов эфира не регулировалось. Если стенгазеты имели устойчивую структуру и длительную историю, то радио было более спорадическим и экспериментальным детским медиа.

Еще одна важная черта школьного радио — разнообразие обсуждаемых сюжетов. Круг тем, актуальных для школьного радио в позднесоветский период, можно разделить на следующие категории [Дорф 1988; Дорф 2000; Дорф 2001]:

- Внутришкольные новости, объявления, события. Объявления были достаточно формальными: от имени директора, администрации, внутришкольных организаций, комитета комсомола. Иногда в эфире кого-то из школьного коллектива поздравляли с днем рождения (чаще учителей). Также могли передаваться сообщения о планирующихся дискотеках, родительских собраниях, наличии путевок в профком, напоминания об оплате питания, получении льготных проездных. Часто говорили о достижениях учащихся, объявляли благодарности или выговоры.

- Репортажи о школьных праздниках и буднях. Школьные корреспонденты рассказывали о деятельности кружков, брали интервью у работников, например, библиотеки или столовой. Передачи могли быть посвящены отдельным классам или ученическим объединениям, например, их поездкам во время каникул.

- Тематические передачи, связанные с ключевым событием года. Это мог быть юбилей школы или другая круглая дата, фестиваль молодежи и студентов, Олимпиада и т. д.

- Политика разных уровней. Политинформация могла быть отделена от радиовещания (как рассказывают наши информанты), а могла быть его частью. В этом случае говорили о мировых, национальных и региональных событиях.

- Патриотическое воспитание (отдельные циклы передач были посвящены Великой Отечественной войне).

- Сатира и юмор. Эти передачи пользовались наибольшей популярностью. Кроме развлекательной, у них была и воспитательная функция — в эфире в шуточной форме обсуждали хулиганов, отстающих в учебе, опаздывающих. Их могли пригласить в передачу для интервью.

- Наука и технологии. Это был популярный тематический блок, которым могла заниматься отдельная редакционная группа. Если в школу допускались люди, не являющиеся сотрудниками школы, РОНО или родителями учеников, то могли быть приглашены специалисты из разных областей науки и техники, которые выступали в эфире по теме современных научных достижений. Отдельное внимание уделялось космосу, кроме этого, часто говорили об истории науки и об атеизме. Ведущие готовили ответы на вопросы, связанные с наукой, которые присылали школьники. На радио школы № 112 действовала отдельная рубрика с обсуждением сложных слов и понятий — например, «роботизация», «брифинг», «экология» и др., проводились программы, посвященные техническим новинкам (например, «в первый раз в ЭВМ-классе») [Дорф 1988, 102–103].

- Культура, радиопостановки, литературные чтения. Эстетическая функция школьного радиовещания не теряла значимости вплоть до распада СССР. В эфире зачитывали литературные произведения разных жанров, рассказывали о биографиях великих людей, проводили викторины.

- Беседы об этикете, правилах поведения, общении. Этот формат передач сохранился и после распада СССР, став менее дидактическим и более дискуссионным.

- Спорт и здоровье.

- История коммунистической партии СССР, персона В. И. Ленина.

- Обсуждение других медиа, например, программа «Вместе у телевизора» или обзор прессы.

Некоторые форматы явно наследовали профессиональным радиопередачам для детей, поскольку сочетали в себе образовательную функцию (например, уроки этикета) и то, что можно назвать

«*организованной социализацией*» [Литовская 2013, 144]. Школьники, которые создавали свое радио, сами оставались слушателями общероссийских и региональных передач, что объясняет схожесть структур и приемов. Некоторые сюжеты были логическим продолжением существующей общегосударственной повестки, другие отсылали к локальному или внутришкольному контексту.

Подводя итог, в передачах школьного радио я бы предложила выделить три направления: 1) трансляция официальной информации (например, пересказ политических новостей); 2) относительно свободная работа с заявленной темой (юбилеи деятелей культуры, спорт, этикет и др.); 3) работа с материалом и сюжетами, самостоятельно выбранными учащимися (локальный контекст, сатира на конкретных учеников, истории из жизни и др.). Тематическая сетка передач состояла из контента этих направлений, представленного в разных пропорциях[5].

О регулировании контента школьного радио и отчетности о его работе известно немногое, но можно предположить, что в соответствующие документы входили или абстрактные понятия «воспитательной работы», или те сюжеты, которые не требовали разъяснений (например, патриотические передачи). К. Арбенин говорит об относительно слабом регулировании содержания передач. Неясно, было ли это связано с тем, что радио в его школе не было особенно значимым проектом, или с тем, что воспоминания информанта относятся к началу эпохи перестройки. Можно также предположить, что дети-производители медиа использовали свой опыт потребителей медиа, и знали, что (не) может быть произнесено в эфире.

Еще одна важная черта советского школьного радио (как и медиа в целом) — это зависимость от историко-политического контекста. В годы перестройки в школьном эфире обсуждали проблемные темы вроде религии, криминала, политических конфликтов [Тихонова 2020, 129]. В передачах 1990-х гг. фиксировались изменения в жизни учеников. Например, один из выпусков радиопередач в московской школе № 112 был посвящен долгожданному открытию McDonald's в Москве и содержал подробное интервью с ученицей, присоединившейся к «трудовому коллективу Макдональдса» [Дорф 2001, 124–125]. Другой эфир из середины 1990-х гг. тоже посвящен подростковой занятости, но уже в ключе предпринимательства и раннего начала карьеры. В качестве примеров работы, которой могут заниматься подростки и молодежь приводится «распространение гербалайфа», мытье машин и «baby-seaters».

В студию была приглашена девочка-подросток, написавшая книгу о том, как стать предпринимателем [Там же, 124–127].

Исторический контекст влиял на способы использования радио, содержание передач, появление и исчезновение определенных форматов [Евдокимова 2021]. Изначально школьное радио было проектом, для которого требовались технические ресурсы, неодинаково распространенные по образовательным учреждениям страны. Со временем оно само превратилось в институциональный ресурс, что стало особенно актуально после периода перестройки. Технику можно было использовать для записи уроков — как для внутреннего использования в школе, так и для их дальнейшего распространения. Школы сотрудничали между собой и с другими учреждениями [Мурюкина 2020, 126]. Где-то радио и другие медиапроекты были настолько успешными, что со временем становились холдингами, значимым символическим, экономическим, профессиональным ресурсом школы[6]. Так из школьных газет появляются типографии, из методических объединений — издательские проекты [Кулакова 2014].

*Заключение*

Историю радио в СССР можно рассматривать как путь от технотопии (веры во всеобщее образование и прогресс с использованием новой технологии) к мощному инструменту агитации, а затем от коллективного слушания к индивидуальному. Все это соотносилось с историей радио как инфраструктуры. Первые радиокружки создавались за счет сил отдельных энтузиастов, обгоняя массовое вещание. Затем радиофикация охватила весь Советский Союз, прослушивание радио стало коллективной практикой. Наконец, в послесталинский период распространились эфирные радиоприемники, что позволило гражданам слушать передачи на свой вкус, включая запрещенные, в семейном или индивидуальном формате [Утехин 2018, 199–200].

Различные формы детского радио — записи занятий, радиокружки, школьные медиа, передачи, транслируемые на всю страну — сосуществовали параллельно. В разное время государство, педагоги и сами дети уделяли больше внимания той или иной форме. Образовательные утопии сочетались с агитацией и унификацией контента, прослушивание «Пионерской зорьки» — с попытками поймать западные «Голоса», официальные радиокружки — с подпольными эфирами. Это разнообразие бытовавших некогда форм

отчасти объясняет острую ностальгию по радио в постсоветское время, которая тоже неоднородна. Если радиопередачи для детей советский человек мог продолжать слушать и во взрослом возрасте (например, уже воспитывая собственных детей), то опыт участия в школьном радио оставался частью его прошлого. Ностальгия по кратким периодам жизни позднее соединялась с ностальгией по ушедшему политическому и историческому контексту.

*Приложение 1*

## ОЛЬГА МОРЕВА. «ГОВОРИТ РАДИО ШКОЛЫ № 56»: ВОСПОМИНАНИЯ О РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО РАДИО В 1980-Х ГГ.

Мена зовут Ольга Морева, я старший научный сотрудник Государственной публичной научно-технической библиотеки Сибирского отделения Российской академии наук. Сфера моих научных интересов — история чтения в Российской империи второй половины XIX — начале XX в.

*Расскажите, что Вы помните о школьном радио.*

В 1985–1987 гг. я училась в старших классах средней школы № 56 станции Егоршино Свердловской области. Была ответственной за школьное радио в комитете комсомола школы. Какие-то обрывочные воспоминания я решила усилить, помочь памяти, обратившись к учительнице и своим одноклассникам за помощью.

За комментариями я обратилась к своей учительнице, которая курировала школьное радио. Написала ей вопросы, но предварительно у нас состоялся разговор, в ходе которого мы вместе уточняли год начала работы радио в школе. Такая любопытная деталь, связанная с особенностью женского жизненного опыта и женской социальной памяти: точный год был установлен благодаря тому, что моя собеседница вышла из декретного отпуска, год рождения дочери помог не ошибиться с датой.

В своей исследовательской практике методом устной истории я не пользуюсь, задавать вопросы приходится только источникам — статистическим данным, эго-документам или делопроизводственной документации. А это совсем иное. В случае эпохи позапрошлого века работаешь с тем, что есть. Опрос свидетелей и участников событий требует другого подхода. Историки, работающие в рамках

устной истории, используют два противоречивых инструментария: первый — исследователь никак не влияет на воспоминания, второй наоборот — именно он задает ход воспоминаний примерными вопросами. Я пошла вторым путем. Мне казалось, что, сформулировав вопросы, я направлю, облегчу работу памяти своей учительницы. Но получив ответы, вижу, что выбранный мной вариант, наоборот, ограничил ее, не дал возможности откликнуться эмоционально. Задавая рамку, я тем самым ограничила ее воспоминания.

*1. ФИО, педагогический стаж (или годы работы учителем).*

Поликарпова Наталья Александровна, педагогический стаж 35 лет. Из них 10 лет — заместитель директора по воспитательной работе.

*2. Начало работы школьного радио. Чья инициатива, финансирование? Технические характеристики. Кто проводил обучение? Как осуществлялось техническое обслуживание?*

Школа получила по разнарядке аппаратуру для радиоузла. Очень долго все пылилось на складе. Через личные контакты я договорилась с инженерами с Егоршинского радиозавода и начался монтаж, который длился два месяца, вечерами и в выходные дни! Сегодня трудно представить, но в каждый кабинет тянули отдельный провод! Пульт управления был у меня в кабинете.

*3. Существовало ли школьное радио в других школах города? Проводились ли какие-то общегородские совещания, обучающие семинары и т. п.?*

Никаких обучающих семинаров не было, все строилось на личной инициативе. В школах с большим количеством учащихся радиоузлы были, но опытом работы никто не обменивался.

*4. Кто руководил/курировал/отвечал (должность) за школьное радио? Известны ли Вам другие варианты ответственных лиц в других школах?*

Отвечал за работу — заместитель по воспитательной работе и комитет комсомола.

*5. Как была организована работа: составление планов, выбор тем и информационных поводов? Составлялись ли специальные отчеты или был пункт в общем отчете школы?*

Радиотелефон использовали для объявлений о линейке общешкольной, субботниках, сборе макулатуры и металлолома и др. На учебный год планировался тематический план: передачи по праздничным датам, о пионерах-героях, комсомольцев в годы ВОВ, о детских писателях, ученых.

*6. Какими были отзывы руководства, учителей, школьников, проверяющих (если таковые были)?*

Отзывы положительные, проверяющие не уделяли внимания этому вопросу.

*7. Что Вам запомнилось из деятельности, связанной с работой школьного радио?*

Передачи проводили в начале урока — минут 5–7. Учителя не всегда были довольны потерей этого времени! Ведь это были советские педагоги — очень требовательные и знающие свой предмет!

*А что сказали одноклассники?*

Еще одним информантом стал мой одноклассник, который был связан с радио, как и я. Его воспоминания я никак не направляла. Он в свободной форме написал, что ему вспомнилось.

> Про радио? Да, вроде, ничего особенного (особенно по нынешним временам развития этого дела). Все по-простому. Усилитель стандартный «советский многоярусный» для трансляции, микрофон, магнитофон, колонки в аудиториях. Работает или нет в аудиториях — бегали слушали по этажам, чего-то чинили/паяли/прикручивали... В основном, короткие объявления на одной какой-то перемене около 12 часов, какие-то стихи писали/читали, с Днем учителя поздравляли... Каких-то крупных тематических программ не было — не входило в формат времени, да и как-то этим заниматься серьезно надо было. Никакой «студии», конечно, не было — передачи вели из кабинета Натальи Александровны (рядом с учительской). Читали стоя с бумажки (без обратного сигнала, т. е. без наушников), ведущих, как таковых, тоже не было. Сами, да Наталья Александровна... Музыку особо не гоняли, так, по мелочам... Обратной связи / рейтингов тоже никаких не было... Провели, прослушали, рассказали. Вот, вроде, и все вкратце... Времена другие были, радио совсем в другом формате работало. Надо, кстати, отдать должное Наталье Александровне. Если бы не она, то ничего бы не было... Это она нам идеи подкидывала, предлагала что-то, варианты рассказывала... А как ведь говорят, машину, главное, завести, а дальше попрет... Вот она и была этим мотором идей, инициатив и деятельности....

Как вы видите, эти воспоминания в чем-то совпадают, а в чем-то расходятся между собой и, добавлю, с моими.

В чате одноклассников на мой вопрос: «Помните ли про школьное радио, а если помните, то что?» откликнулось три человека из

тридцати. Двое не помнят, что было радио, а одна помнит, что радио было и что я была ответственной.

Действительно, в 9-м и 10-М классах (напомню, 1980-е это десятилетка) я была ответственной за радиосектор в школьном комитете комсомола. В мои обязанности входило планирование еженедельных передач, написание общего сценария и текста выступления, подготовка музыкального сопровождения для передач школьного радио, выбор и приглашение гостей. Особо подчеркну, что это была не «политинформация», которая спорадически проводилась на уроках истории и обществознания. Программа школьного радио касалась культурных событий в стране, литературных юбилеев, памятных дат и школьной жизни. Мою работу курировала заместитель директора по воспитательной работе, с ней согласовывался план работы, приглашенные лица, она проверяла тексты.

Музыкальное сопровождение было. Передачи велись из лаборантской (я помню именно так), а не из кабинета. Там был проигрыватель, пластинками щедро делилась учительница музыки, выпускница музыкального училища. Это были как советские композиторы (например, Свиридов), так и классические произведения (помню и с того времени люблю Джорджа Гершвина).

Для меня в этой работе было привлекательно то, что можно было делиться рассказами о любимых поэтах, писателях. Читать перед микрофоном было не страшно. Перед тобой не было глаз, аудитории. Кроме того, текст заранее был подготовлен, прочитан не один раз. Одноклассник прав, да, читали по бумажке! А если что-то случалось с техникой, были те, кто приходил на помощь! Кроме подготовки плана и сценариев передач я составляла отчеты, которые, по-видимому, включались в общешкольные. Возможно, поэтому Наталья Александровна не помнит про отчетность о деятельности школьного радио.

Одноклассник не помнит, что я была ведущей. Это меня немного смутило, но Наталья Александровна помнит и об этом написала одна из одноклассниц. Я успокоилась. Все-таки значит было.

Благодаря этой деятельности я подружилась со школьным библиотекарем. Для подготовки мне нужны были дополнительные материалы, поэтому она меня допускала к полкам с книгами и журналами, которые предназначались только для учителей. Это были очень сильные эмоциональные переживания. Там, в библиотеке, после уроков я и писала будущие тексты передач. Мы с ней были именно друзьями, она ровесница моей мамы, но отношения были

дружеские. Мы обсуждали прочитанные книги, делились впечатлениями о фильмах и, конечно, школьными новостями и сплетнями.

Одноклассник прав, действительно, двигателем была Наталья Александровна, заместитель директора по воспитательной работе. Очень важно заинтересовать старших. Ее молодость и комсомольский задор были решающими факторами, с одной стороны. А с другой — за школьными стенами происходили перемены: начало перестройки и курс на гласность. Это создавало атмосферу, вдохновляло.

*На какие вопросы Вы хотели получить ответы?*

В ходе подготовки мне хотелось выяснить, права ли я в своих рассуждениях о связи событий в стране и в отдельно взятой школе. Хотя Наталья Александровна написала, что в «школах с большим количеством учащихся радиоузлы были», но это не слишком убедительно. Положительный ответ о радио в школе я получила и от тех, кто учился в других регионах и был чуть старше или чуть младше меня.

Более убедительным аргументом являются два положения из Постановления Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. «Об Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». Заключительная часть 14 пункта, в котором упоминается радио:

> Активными и постоянными помощниками учителя, семьи и общественности должны быть средства массовой информации. Необходимо расширить учебные передачи по телевидению и радио, улучшить их содержание, обеспечить пропаганду и распространение передового опыта, образцовой постановки воспитания молодежи.

Пусть радио не школьное, но тем не менее радио воспринималось как источник информации, воспитания, «помощь» семье, школе и общественности!

И второе положение из начальной части 16 пункта:

> Важнейшая задача — значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания учащихся. Необходимо развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы[7].

Насколько полно знакомились руководство школы, учителя с этим Постановлением, являлось ли оно для них руководством к переменам в организации внеучебной деятельности или внедрению

новых форм работы, трудно судить. Моя учительница не упоминает о каких-либо обучающих семинарах или чем-то подобном. Для выводов нужны дополнительные разыскания, работа в архивах.

Для меня эти пункты, в самом первом приближении, отвечают на вопрос: что могло послужить началом? Почему школа получила по разнарядке оборудование? На какие цели могли ориентироваться или ориентировались организаторы?

В качестве выводов могу поделиться двумя наблюдениями. Задав конкретный вопрос в чате одноклассников: «Что вы помните о школьном радио?» — и получив почти полное молчание (за исключением трех ответов, из которых два — «не помню совсем»), я испытала чувство удовлетворения. Такая реакция — не помним — подтверждает мнение тех педагогов, которые утверждают, что школьники среднего и старшего возраста, чувствуя фальшь и наблюдая двойные стандарты, защищаясь, отключаются от влияния такой информации.

Второе наблюдение связанно с воспоминаниями тех, кто занимается научной и преподавательской деятельностью из моего окружения. У этих респондентов был опыт участия в работе школьного радио. Кто-то рассказывал «из мира интересного», кто-то вел политинформацию, включая «новости о культуре — о знаковых концертах, новых фильмах». Эти высказывания подтверждают тезис педагогов, пишущих о личностном, комплексном, социальном развитии школьников, которые участвуют в медиапроектах современных школ. Возможно, неосознанно, но этот опыт помог определиться со сферой интересов и даже профессией. В любом случае полученные навыки важный багаж: умение кратко представить факты, заинтересовать слушателей, владеть собой. В этой работе реализовывались творческие потребности, развивалось аналитическое мышление, художественный вкус и эстетическое чувство.

Вот к таким заключениям я пришла, размышляя о школьном радио и своем участии в этой работе.

*Нобярь 2025 г.*

*Приложение 2*

## КОНСТАНТИН АРБЕНИН. ЛЕНИНГРАДСКОЕ ШКОЛЬНОЕ РАДИО ЭПОХИ ПЕРЕСТРОЙКИ

*Расскажите, пожалуйста, о себе и о том, как вы стали заниматься школьным радио.*

Я учился в Ленинграде, в Московском районе, в 537-й школе, с 1976 по 1986 гг. В начальной школе радиопередач мы не слушали, а с четвертого класса было еженедельное прослушивания. В понедельник и вторник мы приходили в школу раньше обычного, один день слушали политинформацию, другой — радиопередачу. Если не ошибаюсь, она длилась минут пятнадцать, и это был обзор того, что происходит в школе. Судя по всему, тогда ничего интересного там не было, скорее формальное мероприятие.

А уже в старших классах так получилось, что меня назначили ответственным за радиопередачу и я стал ее проводить. Делал то ли год, то ли два, я точно не помню. Занимался я этим как член комитета комсомола. Тогда в каждой школе был комитет комсомола, туда входило человек десять, это были выборные должности. Из каждого класса там выбирали достойных, подходящих учеников, а в комитете уже распределялись обязанности, кто за что отвечает. Я отвечал за радиопередачу и делал это в основном один, хотя и другие ребята иногда участвовали. Если какие-то интересные события проходили в школе и к этому имели отношение другие люди, то я приглашал их в эфир.

*Вы сами придумывали тексты передач? Как происходила подготовка?*

Иногда я кого-то приглашал помогать, или даже делал интервью в прямом эфире. Но постепенно это стало рутиной, плюс в старших классах было меньше времени, экзамены... Помню, что в какой-то момент я уже стал пускать это на самотек, халявить, грубо говоря. Например, завтра передача. Я намечал примерную тему, записывал какие-то тезисы, потом приходил и прямо в эфире что-то там придумывал. Но если что-то интересное происходило в школе, например, какие-то мероприятия неожиданные или у кого-то случался день рождения, то я больше старался. На дни рождения учителей я сочинял смешные стихи, рассказывал что-нибудь об имениннике.

*Кто-то из взрослых вам помогал?*

В школе была радиорубка, трансляция велась оттуда. Кто-то из взрослых все включал и запускал в эфир. Думаю, что это был либо

военрук, который все время ошивался в этой радиорубке, либо это был старший пионервожатый. В общем, какой-то сотрудник школы технически мне содействовал, но почему-то вообще не отложилось, кто это был.

А с передачами нам помогала завуч по внеклассной работе, очень хороший человек, неформальная, придумщица. Елена Георгиевна Орнова Она руководила комитетом комсомола и радиопередачами частично занималась. Еще она занималась праздниками, например, какими-то комсомольскими событиями. Именно комсомольскими, потому что за пионерские отвечал старший пионервожатый. Я предварительно показывал тексты и планы будущих передач Елене Георгиевне. Но она в целом мне доверяла, смотрела не очень внимательно. Однажды меня вызвали «на ковер», ругали, но это были уже другие завучи, более идеологически настроенные. Ей тогда тоже попало.

*Бывало ли так, что другие ученики приносили вам материалы для эфира?*

Да, в школе меня все знали как такого массовика-затейника. Я в самодеятельности участвовал, все время что-то придумывал, стихи сочинял... И, конечно, все знали, что я занимаюсь радиопередачей, и если был какой-то повод, ко мне приходили, приносили материалы.

*В школе были другие медиа, может, газета была или что-то такое?*

Стенгазеты были, этим в основном пионеры и октябрята занимались. Для комсомольцев уже радиопередача. Газеты были свои в каждом классе, а радио как бы общешкольное получалось.

*А вы учитывали, когда готовили передачи, что у ваших слушателей разный возраст?*

Да, наверное, пробовали учитывать, тем более что среди тех, кто занимался радио, были и пятиклассники. Для тех, кто помладше, песни передавали детские. Была пара пластинок с этими песнями, они всем уже надоесть успели... Вспомнил сейчас, кстати, что одноклассники меня часто просили поставить ABBA или Boney M. а я им отвечал, что, во-первых, пластинок нет, а во-вторых, кто бы мне разрешил. В общем, для малышей были песенки — тот же Шаинский, — а для старшеклассников информация.

*Использовали ли школьное радио для личных целей, объявлений, приветов?*

Точно использовалось для случаев, когда кто-то что-то потерял или забыл. Иногда поздравляли с днем рождения. А каких-то

личных переговоров, приветов не было, это было не принято. Естественно, школьное радио еще использовалось, если надо было что-то донести до всех. Объявления входили в наши обязанности, это была одна из важнейших задач. Сказать, например, что на следующей неделе сбор макулатуры, или состоится какая-нибудь там торжественная уборка школы, всем обязательно быть.

*Вы не знаете, было ли радио в других школах в это время?*

Думаю, оно было везде, но вне Ленинграда и Москвы появилось позднее. Когда я учился, радио было как что-то само собой разумеющееся, еще в младших классах мы знали, что есть такая опция, радиопередача общешкольная.

*Какая инфраструктура для радио была в вашей школе?*

Наша радиорубка выполняла сразу три функции. Во-первых, место для школьного радио. Во-вторых, к этому помещению прилегал кинокабинет, где показывали учебные фильмы. В стене между помещениями была прорублена дыра, в радиорубке стоял проектор. В-третьих, там еще располагался музей. Наша пионерская дружина носила имя Чкалова, вот и экспонаты были про него. Ничего особенного, какие-то вырезки из газет в основном. Кстати, простых смертных в этот кабинет не пускали. До девятого класса я ни разу не был в этом помещении. Как-то все было засекречено, ведь радиосвязь, киноаппарат, еще и материалы про Чкалова... Может быть, поэтому так редко приглашали людей со стороны, и всегда только проверенных. Школа очень охраняла это место, руководство боялось, что кто-нибудь может выйти в эфир и что-то не то сказать (смеётся).

*Нужно ли было отчитываться о вашей работе? Фиксировали ли количество и содержание передач?*

Вот это я не помню. Наверное, отчеты были, потому что было принято то ли в комитете комсомола, то ли на каком-то собрании отчитываться, что каждый сделал. Но я не думаю, что там озвучивались цифры. Скорее всего, просто говорили, что каждую неделю проводили радиопередачи.

*Вы упомянули, что звали иногда в эфир «интересных людей». А кто это был, например?*

Ну, это были интересные люди в рамках нашей школы. Это мог быть какой-нибудь ученик, который собрал, например, больше всего макулатуры. У нас был в школе такой класс, который отличался тем, что они раз в десять больше макулатуры сдавали, чем все остальные. Их классный руководитель, математик, очень увлекал-

ся этой темой, они перевыполняли планы, были чемпионы по сдаче макулатуры. Я приглашал в эфир ребят, спрашивал, где вообще они вот эту макулатуру ищут, каким образом они умудряются столько сдавать. Подробностей разговора уже не помню. Еще периодически приходил старший пионервожатый, тоже что-то рассказывал интересное, но это входило в его должность — организовывать и темы интересные находить.

*Случались ли проблемы из-за того, что вы выпустили в эфир?*

Я помню, что поначалу у меня вообще не было никаких проблем. Все, что мне было интересно и все, что приносили, я запускал в эфир. А в какой-то момент, я уже не помню деталей, но из-за какого-то материала меня вызвали в учительскую, был разговор. Что-то в духе «про это лучше не говорить, тут надо держать себя в рамках», в общем, проявление цензуры. Хотя это было уже в 1984–1985 учебном году, тот период, когда началась перестройка. Но она очень медленно начиналась, разгонялась. Чувствовалось, что уже какая-то свобода появляется, но вот меня одернули и я стал более формально к этому относиться. Раз нельзя того, что хочется, то получайте просто формальные отчеты о том, как прошла неделя.

*А самоцензура была?*

Наверное, у меня тогда не было самосознания глубокого. Все-таки я был на уровне всей этой комсомольской идеологии. Мы все в то время были подвержены вот этому двоемыслию, мы с этим родились и очень долго в школе с этим жили. Наверное, очень четко себе представляли, что можно говорить публично, а что нельзя, о чем можно только на переменке или вне школы с друзьями. Поэтому не возникало мысли, что можно взять и вырваться в эфир с какими-то непроходными темами. Но свобода уже начинала давать какие-то ростки и что-то интересное появлялось.

*Остались ли у вас какие-то материалы на память о том времени?*

У меня есть тетрадочка тех лет, к сожалению, там очень мало написано. Называется «Радио 537». Тут один подробный конспект радиопередачи, а дальше идут какие-то тезисы неразборчивые. Это я сначала добросовестно готовился, а потом уже менее серьезно. Зато тут перечислены шесть человек, которые занимались радио: я, несколько учеников девятых и десятых классов и даже пятиклассник. Все-таки были другие люди, кроме меня, хотя я их плохо помню. Если я болел и в школу не ходил, кто-то выходил в эфир вместо меня.

*А как вы с ребятами нашли друг друга? Это была взаимная договоренность или просто запись, как в кружок?*

Не помню точно, наверное, людей друг другу советовали, может, в классах выбирали. Ребята должны были соображать, приносить интересные материалы, уметь их презентовать.

*Чему была посвящена та передача, от которой остался конспект?*

Тут отмечена точная дата: 28 января 1985. В нашей школе тогда проходил так называемый День дублера. Мало кто об этом помнит, но был такой фильм — «Дублер начинает действовать», сейчас он забыт и никому не интересен, но тогда это был культурный взрыв. Он вышел в 1983 году на Ленфильме, режиссер Эрнест Ясан («В моей смерти прошу винить Клаву К.»), сценарий написал Валентин Черных («Москва слезам не верит»). Это производственная драма, история о том, как на одном предприятии все руководящие должности отдали дублерам — молодым людям. Это было в духе наступающей перестройки: давать дорогу молодым, менять стиль управления. И эта тема пошла в народ, на реальных предприятиях стали проводить такие Дни дублера. Интересно, конечно, что больше одного дня не решались сделать — никаких серьезных изменений, только игра на день. В нашей школе тоже организовали такое мероприятие, и не только у нас, кстати. До того, как мы его устроили, наш комитет комсомола посетил другую школу, чтобы посмотреть, как День дублера устроен у них, перенять опыт. Получилось очень интересно, по-настоящему неформальное мероприятие, творческая игра. Вместо учителей целый день преподавали ученики, причем мы сами распределили между собой предметы, никаких распоряжений сверху не было.

В День дублера я никого не дублировал, но, как ответственный за радиопередачу весь день бегал по этажам, заходил в разные классы, смотрел, как что происходит, делал записи, брал интервью у учеников. И по этим материалам была сделана передача, которую я до сих пор помню, о которой осталась запись в тетрадке.

Это было яркое событие в том числе потому, что в школе игр как таковых не было. В пионерлагере могла быть какая-нибудь Зарница, и все. А тут учителя сидят по классам, как ученики, а ученики заняли их место и что-то рассказывают — это было событие из ряда вон. Все это было связано с переменами в стране, с общей атмосферой какого-то подъема и освобождения.

*О чем были остальные записи в тетрадке?*

Остальное уже гораздо менее подробно. «Идет второй этап ленинского зачета. Не все комсомольцы сдали ленинский зачет». «Не все поздравили своих ветеранов». Какие-то такие вещи, краткие записи.

*Внешний мир как-то прорывался в школьное радио?*

Новостей страны или мира, кажется, не было, потому что как раз для этого предназначалась политинформация по понедельникам. Понедельник вообще был посвящен международным политическим событиям. Готовились по газетам. Кто-нибудь заранее назначенный выходил и делал обзор прессы о том, что произошло за неделю. А вот радиопередача уже касалась именно школьных событий. Конечно, если было что-то громкое, годовщина, День Победы, еще какой-то праздник, то это освещалось. Ставили песни, подходящие по тематике.

*Менялся ли контент со временем? С перестройкой радио тоже изменилось?*

Я как раз пришел на радио в период начала перестройки. И главная перемена была как раз в том, что передачи стали вести ученики, не помню, чтобы так было до моего прихода. Раньше радио занимались молодые учителя, может быть, пионервожатые, и это было более формально и неинтересно. С началом перестройки школьники стали организовывать программы, придумывать сюжеты, искать материалы. Это было дуновение времени, а события — такие, как День дублера — были в русле происходящих в стране перемен.

*Это было модно — на радио работать? Как одноклассники к этому относились?*

Модно, наверное, первые пару раз, когда тебя по радио слышали. А дальше это уже все стало никому не интересно. Мой первичный энтузиазм быстро пропал, потому что я понял, что никто это особо не слушает. Эти пятнадцать минут передачи используют в своих целях, успеть что-нибудь списать или выучить. Сидишь в классе и не особо обращаешь внимание на то, что говорят по радио. Сначала для меня это было событием — меня выбрали — я радовался, что занимаюсь интересным делом, одноклассники поздравляли. А потом это стало обыденностью. Все равно, конечно, вспоминали про меня, приносили материалы, говорили, что вот можно про это в радиопередаче рассказать.

*Вы потом использовали этот опыт для поступления в университет, например, или в резюме?*

Нет, мне кажется, что я вообще вот до конференции про это особо и не говорил. Не было повода вспоминать.

*Знаете ли вы, кто занимался школьным радио после вашего выпуска из школы, как оно жило дальше?*

Нет, не знаю. Даже когда бывал там или пересекался с кем-то, эта тема вообще не упоминалась. Она была не главной, даже не приходило на ум спросить, как там дела сейчас.

*Вы слышали о каких-то современных проектах в сфере школьного радио?*

Я даже не знаю, есть ли сейчас школьное радио. Сейчас как раз технические возможности все есть, но происходит ли это... У меня дочь несколько лет назад окончила школу, я не помню даже, чтобы она про школьное радио что-то говорила. Может быть, там объявления передают общие...

В целом, могу сказать, что мне было интересно этим заниматься, хотелось оживлять школьную жизнь таким образом. Со временем просто стало не до этого.

*Нобярь 2025 г.*

*Примечания*

[1] См. напр. форум сайта «Отечественная радиотехника XX века»: https://rt20.getbb.ru/viewtopic.php?t=10590

[2] Радиопередачи в московской школе № 112 выходили в течение нескольких десятилетий, от них остались подробные текстовые описания и аудио. К 1986 г. вышло порядка 6000 передач при участии около 800 учеников и учителей [Дорф 1988].

[3] Практика использования радио в учреждениях для детей с различными ограничениями по здоровью все еще распространена. Например, ученики одного из петербургских интернатов периодически выступают на областной радиостанции как ведущие и гости. См.: http://aprilpublish.ru/k-nezrimomu-solncu/radiovolny-pobezhdayut-temnotu.html

[4] Аналогом может стать современная проектная работа в классах, научно-практические конференции школьников, подготовка рефератов для углубленного изучения отдельных тем и т. д.

[5] Например, оперативное сообщение новостей с XXVII съезда КПСС даже повлияло на устоявшуюся сетку передач: эфирное время для внутришкольных новостей было сокращено [Дорф 2000, 69].

[6] Аналогичные процессы можно наблюдать и на уровне государственных медиа: так, из математической радиопередачи на Всесоюзном радио появился научно-популярный журнал, а тексты некоторых передач были переработаны в статьи. См.: http://www.staroeradio.ru/audio/37737

[7] Постановление Верховного Совета СССР, 12 апреля 1984 г. «Об Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы».

*Литература*

*Источники*

*Дорф 1988* — Дорф Г. Внимание! Говорит школьное радио! Из опыта работы школьного радио в средней школе № 112 Москвы: книга для учителя. М.: Просвещение, 1988.

*Дорф 2000* — Дорф Г. Внимание! Говорит школьное радио! Кн. 2: День за днем. М.: Старая Басманная, 2000.

*Дорф 2001* — Дорф Г. Внимание! Говорит школьное радио! Страницы истории школы № 112 в радиопередачах, воспоминаниях учителей и выпускников, с улыбкой и всерьез. М.: Старая Басманная, 2001.

*Исследования*

*Евдокимова 2021* — Евдокимова А. «Клуб знаменитых капитанов»: путешествия по советским радиоволнам // Labyrinth: теории и практики культуры. 2021. № 2. С. 21–40.

*Кулакова 2014* — Кулакова Н. Зарубежный и российский опыт создания медиахолдингов на базе школьных СМИ // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2014. № 2(14). С. 23–32.

*Конрадова 2022* — Конрадова Н. Археология русского интернета. Телепатия, телемосты и другие техноутопии холодной войны. М.: АСТ: Corpus, 2022.

*Литовская 2013* — Литовская М. Радионяня, или Что смешного в кенгуре // Russian literature. 2013. Vol. LXXIV (I/II) Pp. 141–162. DOI: 10.1016/j.ruslit.2013.10.007

*Мурюкина 2020* — Мурюкина Е. Медиаобразовательная модель на материале радио (из опыта работы Г. Я. Дорфа) в СССР в 1980-е годы // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2020. № 3. С. 124–139.

*Рикитянская 2017* — Рикитянская М. Как детей учили слушать(ся): становление радиокружков в Советском Союзе // Логос. 2017. Т. 27, № 5(120). С. 141–162.

*Руденко 2017* — Руденко М. Детская радиожурналистика: специфика периода становления (1925–1941 гг.) // Радио: начало истории: К 120-летию: сб. статей / под ред. О. В. Тихоновой. М.: Факультет журналистики МГУ, 2017. С. 95–104.

*Салова 2010* — Салова Ю. Клубная работа с детьми в практике советской школы 1920-х годов // Антропология советской школы. Культурные универсалии и провинциальные практики: сб. статей. Пермь: Редакционно-издательский отдел Пермского государственного университета, 2010. С. 152–164.

*Тихонова 2020* — Тихонова О. Радиогазеты в Советской России (1920–1930-е гг.). М.: Факультет журналистики МГУ, 2020.

*Утехин 2018* — Утехин И. [Рецензия] // Laboratorium: Журнал социальных исследований. 2018. № 10(2). 199–205. Рец. на кн.: Lowell S. Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. New York: Oxford University Press, 2015. 272 p. DOI: 10.25285/2078-1938-2018-10-2-199-205

*Федоров и др. 2020* — Федоров А., Челышева И., Мурюкина Е., Горбаткова О., Ковалева, М., Князев А. Массовое медиаобразование в СССР и России: основные этапы. М.: Директ-Медиа, 2020.

*Chávez, Soep 2005* — Chávez V., & Soep E. Youth radio and the pedagogy of collegiality // Harvard Educational Review. 2005. Vol. 75, no. 4. Pp. 409–434. DOI: 10.17763/haer.75.4.827u365446030386

*Fleming, Toutant 1995* — Fleming T., & Toutant T. “A Modern Box of Magic”: School Radio in British Columbia, 1927–1984 // International Journal of E-Learning & Distance Education. 1995. Vol. 10, no. 1. Pp. 53–73.

*Lindgren 2012* — Lindgren A. Gender and Generation in Swedish School Radio Broadcasts in the 1930s: An Exploratory Case Study // The Journal of the History of Childhood and Youth. 2012. Vol. 5, no. 2. Pp. 239–259. DOI: 10.1353/hcy. 2012.0017

*Lovell 2015* — Lovell S. Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. New York: Oxford University Press, 2015.

*Tigert 1929* — Tigert J. J. Radio in the American school system // The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science. 1929. Vol. 142, no. 1. Pp. 71–77. DOI: 10.1177/000271622914200 1S12.

*Tyler 1935* — Tyler I. K. Radio in the High School // Educational Research Bulletin. 1935. Pp. 208–212.

*Tyler 1939* — Tyler I. K. Recent developments in radio education // The English Journal. 1939. Vol. 28, no. 3. Pp. 193–199. DOI: 10.2307/806408.

*References*

*Chávez & Soep 2005* — Chávez, V., & Soep, E. (2005). Youth radio and the pedagogy of collegiality. Harvard Educational Review, 75(4), 409–434. DOI: 10.17763/haer.75.4.827u365446030386

*Evdokimova 2021* — Evdokimova, A. K. (2021). "Klub znamenityh kapitanov": puteshestviya po sovetskim radiovolnam ["The Club of the Famous Captains": travelling on the Soviet radio waves], Labyrinth: Teorii i praktiki kul'tury [Labyrinth: Theories and practices of culture], 2, 21–40.

*Fedorov et al. 2020* — Fedorov, A., Chelysheva, I., Muryukina, E., Gorbatkova, O., Kovaleva, M., Knyazev, A. (2014). Massovoe mediaobrazovanie v SSSR i Rossii: osnovnye etapy [Mass media education in the USSR and Russia: main stages]. Moscow: Direkt-Media.

*Fleming & Toutant 1995* — Fleming, T., & Toutant, T. (1995). "A Modern Box of Magic": School Radio in British Columbia, 1927–1984. International Journal of E-Learning & Distance Education, 10(1), 53–73.

*Konradova 2022* — Konradova, N. (2022). Arheologiya russkogo interneta. Telepatiya, telemosty i drugie tekhnoutopii holodnoj vojny [Archeology of the Russian Internet. Telepathy, Teleconferences, and Other Techno-Utopias of the Cold War]. Moscow: AST: Corpus.

*Kulakova 2014* — Kulakova, N. (2014). Zarubezhnyj i rossijskij opyt sozdaniya mediaholdingov na baze shkol'nyh SMI [Foreign and Russian experience in creating media holdings based on school media]. Znak: problemnoe pole mediaobrazovaniya, 2(14), 23–32.

*Lindgren 2012* — Lindgren, A. L. (2012). Gender and Generation in Swedish School Radio Broadcasts in the 1930s: An Exploratory Case Study. The Journal of the History of Childhood and Youth, 5(2), 239–259. DOI: 10.1353/hcy. 2012.0017

*Litovskaya 2013* — Litovskaya, M. (2013). Radionyanya, ili Chto smeshnogo v kengure [Radioniania or What's So Funny About a Kangaroo], Russian literature, LXXIV (I/II), 141–162. DOI: 10.1016/j.ruslit.2013.10.007

*Lovell 2015* — Lovell, S. (2015). Russia in the Microphone Age: A History of Soviet Radio, 1919–1970. New York: Oxford University Press.

*Muryukina 2020* — Muryukina, E. (2020). Mediaobrazovatel'naya model' na materiale radio (iz opyta raboty G.YA. Dorfa) v SSSR v 1980-e gody [Media education model based on radio (from the experience of G. Ya. Dorf) in the USSR in the 1980s]. Crede Experto: transport, society, education, language, 3, 124–139.

*Rikitianskaia 2017* — Rikitianskaia, M. (2017). Kak detej uchili slushat'(sya): stanovlenie radiokruzhkov v Sovetskom Soyuze [How children learned to listen: The formation of radio clubs in the Soviet Union]. Logos, 27, 5(120), 141–162.

*Rudenko 2017* — Rudenko, M. (2017). Detskaya radiozhurnalistika: specifika perioda stanovleniya (1925–1941 gg.) [Children's Radio Journalism: Characteristics of the Formative Period (1925–1941)]. In O. V. Tikhonova (Ed.), Radio: nachalo istorii: K 120-letiyu: sb. statei [Radio: The Beginning of History. On the 120th Anniversary: Collection of articles] (pp. 95–104). Moscow: Editorial and Publishing Department of Perm State University

*Salova 2010* — Salova, Yu. (2010). Klubnaya rabota s det'mi v praktike sovetskoj shkoly 1920-h godov [Club work with children in the practice of the Soviet school of the 1920s]. In Antropologiya sovetskoj shkoly: Kul'turnye universalii i provincial'nye praktiki: sb. statei [Anthropology of the Soviet school. Cultural universals and provincial practices: Collection of articles] (pp. 152–164). Perm: Perm State University.

*Tigert 1929* — Tigert, J. J. (1929). Radio in the American school system. The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science, 142(1), 71–77. DOI: 10.1177/000271622914200 1S12

*Tikhonova 2020* — Tikhonova, O. (2020). Radiogazety v Sovetskoj Rossii (1920–1930-e gg.) [Radio newspapers in Soviet Russia (1920–1930)]. Moscow: Faculty of Journalism, Moscow State University.

*Tyler 1935* — Tyler, I. K. (1935). Radio in the High School. Educational Research Bulletin, 208–212.

*Tyler 1939* — Tyler, I. K. (1939). Recent developments in radio education. The English Journal, 28(3), 193–199. DOI: 10.2307/806408

*Utekhin 2018* — Utekhin, I. (2018). [Review of the book: Russia in the microphone age: a History of Soviet radio, 1919–1970, by S. Lovell. New York: Oxford University Press, 2015]. Laboratorium: Russian Review of Social Research, 10(2), 199–205. DOI: 10.25285/2078-1938-2018-10-2-199-205

*Anna Kolotovkina*

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0001-6087-4293

FROM PEDAGOGY TO JOURNALISM: TRANSFORMATIONS OF CHILDREN'S RADIO

The article briefly describes the history of children's radio and the identification of its various forms. Initially, Western projects for distance education via radio emerged, which were later replicated in the USSR. However, by the 1930s, the USSR began to develop its own formats for working with children: propaganda and educational programs intended to unite schoolchildren across a vast country. In addition to listening to specialized programs, children began participating in radio production through clubs and school broadcasts. Both formats developed in parallel and persisted until the end of the Soviet Union, after which their popularity began to wane. School radio, like other technologies, was a space for pedagogical and media experiments, but also remained a tool for propaganda and ideological indoctrination. The content of the programs, their frequency, and the number of students involved varied from school to school. In some places, radio was a long-standing, popular project, while in others, its production and listening were more of a formality. After a literature review, the article includes two interviews about the experience of participating in the creation of school radio in St. Petersburg and Yekaterinburg.

*Keywords*: distance learning, radio club, school radio, children's media

# БИБЛИОГРАФИЯ

*Мария Громова*

# О ДИАФИЛЬМЕ: АННОТИРОВАННАЯ БИБЛИОГРАФИЯ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ

Библиография охватывает важнейшие русскоязычные публикации, посвященные истории диафильма, диапозитива и «волшебного фонаря» как самостоятельного медиа. По отдельности сгруппированы источники (исторические материалы) и научные работы о диафильме. В разделе «Источники» описаны исследования за 1893–2023 гг. Он включает в себя: исторические очерки о чтениях с волшебным фонарем, анонсы и рекомендательные подборки новых изданий студии «Диафильм» для детей (выборочно), газетные заметки. С середины 1970-х гг. в газетах появляются публикации о работе авторов и художников диафильмов для детей. Раздел «Исследования» охватывает период 1935–2025 гг. Он включает в себя научные публикации о художественной и содержательной стороне отдельных диафильмов. За пределами библиографии остаются каталоги и прейскуранты волшебных фонарей и световых картин для них, рекомендации по обращению с волшебным фонарем, пособия по самостоятельному созданию диафильма и устройства для проекции, издательские планы студии «Диафильм», реклама диафильмов в детской периодике, опубликованные тексты «чтений с волшебным фонарем», пояснений к световым картинам, сопроводительных лекций к диафильмам и диапозитивам. В библиографию не включены десятки советских диссертаций и тысячи современных статей по методике преподавания в школе и вузах, публикации по педагогике и военно-патриотическому воспитанию, музейному и библиотечному делу, полностью или частично посвященные диафильму.

*Ключевые слова*: диафильм, советский диафильм, волшебный фонарь, студия «Диафильм», библиография

---

*Мария Михайловна Громова*, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, marija.gromova@list.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-362-387

В русскоязычном культурном пространстве утилитарное отношение к диафильму (а также к диапозитиву и «волшебному фонарю») как к информационному, развлекательному или «развивающему» медиа преобладало на протяжении всей его истории и преобладает до сих пор. Однако во втором десятилетии XXI в., через двадцать лет после прекращения выпуска советских диафильмов, возрастает понимание их художественной и исторической ценности. В интернете появляется всё больше оцифрованных и отреставрированных диафильмов в свободном доступе. В 2016–2019 гг. выходит детский мультсериал «Волшебный фонарь» студии «Паровоз», серии которого имитируют смену кадров диафильма. В 2023 г. ассоциация «Растим читателя» выпустила несколько цифровых озвученных диафильмов для детей. В эти же годы опыт создания диафильма ребенком всё чаще осмысляется педагогами дополнительного образования как полезная развивающая творческая деятельность и восхваляется в многочисленных статьях.

Крупнейших баз оцифрованных диафильмов две. Первая из них расположена на сайте Diafilmy.su, созданном в 2011 г., она пополнялась силами энтузиастов до 5 марта 2022 г. Коллекция насчитывает 6356 диафильмов и 787 серий диаслайдов выпуска 1935–1994 гг. Энтузиасты продолжают обмениваться опытом на форуме и там же делятся ссылками на свои оцифровки, опубликованные уже на сторонних ресурсах.

Вторая база диафильмов создана в 2015 г., пополняется централизованно и на данный момент включает 6599 оцифрованных пленок выпуска 1933–1993 гг. Она находится на сайте «НЭБ.Дети», который является составной частью НЭБ и продолжением Национальной электронной детской библиотеки (НЭДБ), основанной в 2012 г. Российской государственной детской библиотекой.

Библиография охватывает важнейшие русскоязычные публикации, посвященные истории диафильма, диапозитива и «волшебного фонаря» как самостоятельного медиа. По отдельности сгруппированы источники (исторические материалы) и научные работы о диафильме.

Раздел «Источники» охватывает период 1893–2023 гг. Он включает исторические очерки о чтениях с волшебным фонарем, анонсы и рекомендательные подборки новых лент студии «Диафильм» для детей (выборочно), критические газетные заметки о бытовании медиа — в частности, о недостаточных тиражах школьных учебных диафильмов и фильмоскопов, о качестве лент, об отсутствии схем распространения диафильмов, о тематическом однообразии диа-

фильмов по сказкам. С середины 1970-х гг. в газетах появляются публикации о работе авторов и художников диафильмов для детей.

Раздел «Исследования» охватывает период 1935–2025 гг. Он включает научные публикации о художественной и содержательной стороне отдельных диафильмов. Немногочисленные научные работы советского периода о художественной специфике диафильма, как правило, написаны инсайдерами — в том числе и монография С. Кузнецова и Н. Топоркова «Советский диафильм» (1962). Диафильм, как художественное и историческое явление, вновь становится предметом научного исследования во втором десятилетии XXI в. Применению «волшебного фонаря» в публичных чтениях дореволюционной России посвящены исследования А. Котоминой, А. Валитова и др. Публикуются биографические статьи о художниках диафильмов (работы Т. Мусатовой, Е. Виловатой), исследования художественных особенностей отдельных диафильмов (работы И. Бобылева, М. Громовой, М. Строганова). В работах М. Громовой исследуется специфика образов отдельных стран и народов в советских диафильмах. Внимание многих исследователей привлекает образ Буратино в диафильме (а позже — на книжных иллюстрациях) Л. Владимирского (работы Т. Рик, Н. Спутницкой и др.).

Однако перечисленные исследователи диафильма не объединены в научное сообщество, большинство из них не знает друг о друге. Их работы о диафильме непросто найти среди шести тысяч современных научных публикаций, в которых диафильм рассматривается с утилитарной точки зрения.

Настоящая библиография составлена с целью помочь начинающим исследователям ознакомиться с важнейшими русскоязычными публикациями, посвященными истории диафильма как медиа, художественной и содержательной стороне отдельных диафильмов. По отдельности сгруппированы источники (исторические материалы) и научные работы, хотя грань между ними зачастую тонка.

За пределами библиографии остаются каталоги и прейскуранты волшебных фонарей и световых картин для них, рекомендации по обращению с волшебным фонарем, пособия по самостоятельному созданию диафильма и устройства для проекции, издательские планы студии «Диафильм», реклама диафильмов в детской периодике, опубликованные тексты «чтений с волшебным фонарем», пояснений к световым картинам, сопроводительных лекций к диафильмам и диапозитивам. В библиографию не включены десятки советских диссертаций и тысячи современных статей по методике преподавания в школе и вузах, публикации по педагогике и военно-

патриотическому воспитанию, музейному и библиотечному делу[1], полностью или частично посвященные диафильму.

Поиск материалов для библиографии осуществлялся в электронном каталоге Российской государственной библиотеки, научной электронной библиотеке «eLibrary.Ru», электронной библиотеке «НЭБ.Дети», поисковой системе «Google.scholar», на сайте журнала «Искусство кино» (https://kinoart.ru), в каталоге периодических изданий в сервисе Яндекс «Поиск по архивам». Ценными источниками послужили программы, записи выступлений и сборники материалов ежегодных научных конференций «Изотекст» и «Мир комиксов».

*Источники*

1893

*Лагевницкий В. Ф.* О средствах, усиливающих боевую силу армии. Одесса: типография Штаба Одесского военного округа, 1893. 139 с.

Исторический очерк о чтениях с волшебным фонарем для нижних чинов и народа (с. 21–27).

1896

*Борисов Н. И.* Волшебный фонарь в народной школе (По данным Александрийского уездного земства за 1889–1895 годы). Херсон: Херсонская губернская земская управа, 1896. 77 с.

Исторический очерк о чтениях с волшебным фонарем в Александрийском уезде (отзывы учителей, отношение «сельской публики», статистика посетителей и др.).

1898

*Буякович Г. Н.* Волшебный фонарь и его применение при публичных лекциях, при преподавании и для препровождения времени. СПб.: Ф. В. Щепанский, 1898. 139 с.

О применении волшебного фонаря в театре (с. 84–85).

1934

Гулливер на экране // Вечерняя Москва. 1934. № 198 (3227), 28 авг. С. 3.

О планируемом выпуске цикла диафильмов по новым кинофильмам для их популяризации на окраинах.

Детская книга на экране // Вечерняя Москва. 1934. № 206 (3235), 7 сент. С. 3.

Заметка о первых детских лентах Пятой фабрики Союзтехфильма (будущей студии «Диафильм»): «Багаж» С. Маршака и «Мойдодыр» К. Чуковского.

Детские книги на экране // Вечерняя Москва. 1934. № 226 (3255), 1 окт. С. 3.

Заметка о диафильмах по произведениям А. Барто, К. Чуковского и С. Маршака.

Диафильмы о 1905 годе // Вечерняя Москва. 1934. № 270 (3299), 25 нояб. С. 3.

Анонс диафильмов о революции 1905 г. «для взрослой и школьной аудитории».

Рассказы о зверях и диапозитивах // Вечерняя Москва. 1934. № 238 (3267), 15 окт. С. 3.

Анонс диафильмов для детей по произведениям В. Бианки.

1935

Большой диапозитивный фильм... // Рабочая Москва. 1935. № 152, 4 июля. С. 4.

Анонс диафильма «Тараканище» по стихотворению К. Чуковского.

Закончен производством... // Вечерняя Москва. 1935. № 258 (3587), 10 нояб. С. 3.

Анонс диафильма «Похищение кота» В. Каранского и К. Ротова в сопровождении двух кадров из него.

Кино на квартире у ребят Кочетковых // Пионерская правда. 1935. № 77 (1547). С. 4.

Первая из многочисленных заметок в «Пионерской правде» об организованном просмотре детских диафильмов.

Новые диафильмы // Вечерняя Москва. 1935. № 127 (3456), 4 июн. С. 3.

Анонс диафильмов для детей с рисунками художников-мультипликаторов.

Сказка на экране // Вечерняя Москва. 1935. № 202 (3531), 2 сент. С. 3.

Анонс диафильмов по сказкам братьев Гримм, Андерсена и Киплинга.

Сказки на экране // Вечерняя Москва. 1935. № 75 (3404), 1 апр. С. 3.

Анонс «сюжетных» диафильмов для детей.

Фильмы дошкольникам // Вечерняя Москва. 1935. № 17 (3346), 20 янв. С. 3.

Анонс «сюжетных» диафильмов для детей.

*Кальм Д.* «Медленное кино» // Вечерняя Москва. 1935. № 223, 27 сент. С. 3.

Критическая заметка о «неравных по качеству» первых ста детских диафильмах Пятой фабрики.

Сказки в картинках на экране // Московский большевик. 1935. № 108, 12 мая. С. 4.

Анонс «сюжетных» диафильмов для детей и планируемого проката диафильмов.

1936

Дневник искусств // Вечерняя Москва. 1936. № 71 (3701), 27 мар. С. 3.

Анонс первых цветных диафильмов «после экспериментальных работ».

Занимательные диафильмы // Вечерняя Москва. 1936. № 79 (3709), 5 апр. С. 3.

Анонс диафильмов «по внешкольной географии» и кинофильму «Чапаев».

Кино для малышей // Труд. 1936. № 254 (4805), 3 нояб. С. 4.

О детских диафильмах.

Новогодние диафильмы // Вечерняя Москва. 1936. № 282 (3912), 9 дек. С. 3.

Анонс новогодних диафильмов для дошкольников.

Смотр детских диафильмов // Вечерняя Москва. 1936. № 106 (3736), 10 мая. С. 3.

Анонс «декады общественного смотра» детских художественных диафильмов «в детских садах, на крупнейших московских предприятиях, в клубах и жактах» с целью их широкого обсуждения и изучения целевой аудитории.

Фабрика Диафильм... // Правда. 1936. № 293 (6899), 23 окт. С. 6.

Реклама диафильма «Проект конституции СССР».

1937

Пушкинские диафильмы // Вечерняя Москва. 1937. № 9 (3940), 11 янв. С. 2.

Об ассортименте детских диафильмов в образцовом магазине детской книги МОГИЗа.

1938

Вниманию родителей, преподавателей, научных работников и пропагандистов // Московский большевик. 1938. № 84, 12 апр. С. 4.

Перечень диафильмов, которые планируется выпустить к 1 мая.

1939

Диафильм о Пушкине // Московский большевик. 1939. № 77, 6 июн. С. 1.

Реклама диафильма И. Фейнберга «В музее Пушкина».

*Приходченко Е., Заржанский С., Перлин В., Зильберман В.* Важное дело в плохих руках // Московский большевик. 1939. № 131, 10 авг. С. 3.

Письмо сотрудников фабрики «Диафильм» с разгромной критикой работы главного редактора фабрики Свистунова.

*Степная А., Васильев В., Евган Е., Семенов И.* Гнилые порядки на фабрике «Диафильм» // Комсомольская правда. 1939. № 8 (4191), 10 янв. С. 3.

Письмо сотрудников фабрики «Диафильм» с разгромной критикой работы нового директора фабрики Коркина.

*Шабад Е.* Иллюстрации детей // Детская литература. 1939. № 6. С. 9–14.

«А ведь когда затащишь (художников на выставки детского творчества или в детский сад. — *М. Г.*), то нет пределов восторгам и сожалению о том, что так мало популярен этот материал среди иллюстраторов книги или диафильма» (с. 9).

1947

Студия диапозитивных фильмов // Вечерняя Москва. 1947. № 189 (7165), 13 авг. С. 3.

О продукции студии «Диафильм», в т. ч. учебных диафильмах для школ. Об отсутствии схем распространения диафильмов при росте спроса.

1949

*Фадеев М.* Шире использовать диапозитивные фильмы // Известия. 1949. № 139 (9979), 15 июня. С. 3.

Заметка о недостаточном снабжении школ образовательными диафильмами.

1950

*Брайковская В., художник-график*. Хороший подарок детям // Вечерняя Москва. 1950. № 129 (8030), 2 июн. С. 2.

Заметка о начале выпуска детских диафильмов на негорючей пленке. Отмечается качество рисунков художников В. Константинова, Ф. Глебова и Е. Евгана.

*Мар Е.* Библиотека игр // Вечерняя Москва. 1950. № 85 (7986), 10 апр. С. 2.

О широкой практике демонстрации детских диафильмов на дому («Домашний кинотеатр „Звездочка“») с помощью аллоскопа, который можно взять напрокат в Московской игротеке при Городском доме пионеров.

1951

*Клебанов В.* Там, где создаются диапозитивные фильмы // Вечерняя Москва. 1951. № 224 (8432), 22 сент. С. 3.

Статья о работе фабрики «Диафильм». О диафильмах для детей и по кинофильмам, этапах работы над диафильмом, недостатках отдельных лент.

*Ячник Е.* Опять про Золушку... // Комсомольская правда. 1951. № 233 (8100), 4 окт. С. 3.

Фельетон о тематическом однообразии диафильмов-сказок. «Чему же учат сказки, выпускаемые фабрикой „Диафильм“? Церковному непротивлению и мещанской морали: „Будь всегда доброю, и ты найдешь себе богатого жениха“».

1953

Учебные диафильмы // Вечерняя Москва. 1953. № 198 (9020), 22 авг. С. 1.

Об учебных диафильмах для школ, вышедших в 1953 г.

*Горская Р., сценарист*. Почему не выпускают фильмоскопы? (Письмо в редакцию) // Комсомольская правда. 1953. № 134 (8614), 9 июн. С. 2.

О недостаточном выпуске детских фильмоскопов.

*Горская Р.* Сказка о сказках // Вечерняя Москва. 1953. № 143 (8965), 19 июн. С. 2.

Фельетон о том же.

1954

*Юрмин Г.* Пионерский кинотеатр // Пионер. 1954. № 4. С. 70–72.

О «кинотеатре» диафильмов, организованном для малышей пионерским кинокружком в Москве, и о работе кинокружка над диафильмом о восстании Спартака.

1955

*Хикмет Н.* Искусство волшебника // Литературная газета. 1955. № 135 (3480), 12 нояб. С. 2.

Восторженная заметка о продукции студии «Диафильм». Отмечается, что диафильм еще недостаточно распространен как наглядное пособие в школах и в колхозах, так как не хватает фильмоскопов. Утверждается, что диафильм «в силу своей специфичности — своего рода волшебной атмосферы» является искусством («в диафильме одновременно подают друг другу руки рисунок, фотография и литература»), причем «прежде всего поэтическим искусством», а наибольший вред ему приносит натурализм в рисунке.

1957

*Плотников Р.* Путешествие на «Небесные горы» // Советский спорт. 1957. № 201 (2937), 23 нояб. С. 6.

Заметка о диафильме «На пик Победы», об этапах создания диафильма, о недостаточном репертуаре диафильмов на тему спорта.

1958

*Богомолов С., техник.* Больше цветных диафильмов // Вечерняя Москва. 1958. № 128 (10491), 2 июн. С. 2.

Заметка о необходимости выпуска «для наших пионеров и школьников» диафильмов по цветным научно-популярным и документальным фильмам о географии.

1959

*Ермаков В.* Нужды пропагандистов, трудности «Диафильма» и позиция Книготорга // Московская правда. 1959. № 238, 9 окт. С. 2.

Об отсутствии диафильмов в книжных магазинах, т. к. их распространяют через магазины игрушек.

*Мужелевская Л. И.* О диафильмах для детей // Дошкольное воспитание. 1959. № 4. С. 91–92.

Рекомендательная подборка художественных и познавательных диафильмов для детского сада.

1960

*Жерновский Э., Слупский В.* О «младшем брате» // Искусство кино. 1960. № 3. С. 159–160.

Письмо в редакцию с замечаниями к продукции студии «Диафильм». Предлагается выпускать в продажу каталог диафильмов и организовать систему заказа по примеру «Книга — почтой». Отмечается «плохое обслуживание союзных республик», недостаточное освещение их истории и культуры в диафильмах, почти полное отсутствие «диафильмов на национальных языках союзных и автономных республик». Критикуется неравномерность выпуска учебных диафильмов для средней школы, их растянутость, отсутствие в них материала для самостоятельной работы, чрезмерный объем текста, сухая подача материала.

*Кузнецов С.* Уважаемые товарищи Жерновский и Слупский!.. // Искусство кино. 1960. № 3. С. 160–161.

Ответ директора студии «Диафильм» на письмо [Жерновский, Слупский 1960].

*Эткин М., экскурсовод.* Возвращаясь из Москвы домой... // Московская правда. 1960. № 219 (12353), 16 сент. С. 2.

Об отсутствии в киосках Союзпечати диафильмов о достопримечательностях Москвы.

1961

*Беломестнова С.* Герои диафильма говорят // Московская правда. 1961. № 218 (12658), 13 сент. С. 3.

Заметка о первых кукольных и звуковых диафильмах.

*Мариев С.* Министерство и диафильмы // Литературная газета. 1961. № 3 (4282), 5 янв. С. 2.

Заметка об отсутствии диафильмов в книжных магазинах, т. к. их распространяют через магазины игрушек. Обращение к Министерству культуры с требованием исправить ситуацию.

1962

*Якимцев Н.* Где купить диафильмы? // Московская правда. 1962. № 74 (12819), 27 мар. С. 2.

Заметка об отсутствии в продаже диафильмов, кроме детских.

1963

Фильм на уроке // Вечерняя Москва. 1963. № 204 (12101), 30 авг. С. 2.

Анонс новых лент студии «Диафильм» для школ.

1964

*Перепелкина Л.* Новые диафильмы и кинофильмы // Дошкольное воспитание. 1964. № 1. С. 119–120.

Рекомендательная подборка диафильмов для дошкольников и методических диафильмов для сотрудников детских садов.

*Цесарский Л.* Фильм на ладони // Известия. 1964. № 259 (14729), 29 окт. С. 3.

Статья о недостаточных тиражах учебных диафильмов для школ, о необходимости организовать библиотеки диафильмов, об игнорировании диафильмов в педагогической печати, об отсутствии контакта Министерства просвещения и студии «Диафильм».

1965

*Арсеньев А.* Когда же всерьез? // Известия. 1965. № 205 (14984), 30 авг. С. 4.

О недостаточном снабжении школ диафильмами.

*Перепелкина Л.* Новые ленты // Дошкольное воспитание. 1965. № 4. С. 123.

Рекомендательная подборка диафильмов для дошкольников.

1966

*Изюмов Ю.* Форма не виновата // Детская литература. 1966. № 2. С. 40–42.

«Что могло бы дать использование „комиксов“ нам? Очень многое. Сошлюсь на многолетнюю работу фабрики „Диафильм“. Ведь то, что она делает, — это и есть „комиксы“. Накоплен огромный опыт, выработаны свои приемы, свои методы. Лучшие ленты диафильмов ценны и с познавательной, и с воспитательной, и с эстетической точки зрения. Однако существуют они, как правило, только в виде лент. Об их полиграфическом воспроизведении почему-то не думают» (с. 42).

1968

*Дорохов А.* Еще не движется, но уже говорит // Детская литература. 1968. № 8. С. 42–44.

О художественных диафильмах для детей по народным сказкам и литературным произведениям.

1970

Много кукольных фильмов для детей / Фото Б. Горева // Вечерняя Москва. 1970. № 60 (14100), 12 мар. С. 3.

Заметка о куклах — героях детских лент студии «Диафильм».

*Поюровский Б.* Большие возможности маленьких фильмов // Известия. 1970. № 295 (16605), 14 дек. С. 5.

Об отсутствии диафильмов в библиотеках, о реализации диафильмов только в Москве и Ленинграде и недостаточных тиражах.

*Травьянская В.* Заколдованный ли круг? «Школфильм» в долгу перед школой // Советский спорт. 1970. № 243 (6893), 17 окт. С. 2.

Об отсутствии учебных диафильмов по физкультуре для школ.

*Цесарский Л.* Школьный экран // Известия. 1970. № 5 (16315), 6 янв. С. 3.

Заметка об отсутствии информирования школьных учителей о выходе учебных диафильмов, о недостаточных тиражах, о необходимости организовать систему «Диафильм — почтой» и отделы диафильмов при крупных книжных магазинах.

1971

Открылся новый магазин // Московская правда. 1971. № 249 (15739), 24 окт. С. 4.

Об открытом в Москве магазине «Диапозитивы — диафильмы».

1973

*Санина И.* Кинозал дома // Вечерняя Москва. 1973. № 223 (15181), 22 сент. С. 3.

О необходимости продажи диафильмов по литературе и искусству в музеях, на выставках и в театрах.

1974

Большие возможности маленькой ленты // Известия. 1974. № 243 (17781), 14 окт. С. 6.

Главный редактор студии «Диафильм» Г. Фролов сетует, что «в последнее время о диафильмах мы почему-то стали забывать».

1975

*Щеглова Н.* Волшебный фонарь // Вечерняя Москва. 1975. № 76 (15644), 1 апр. С. 3.

Заметка о продукции «Диафильма». Главный редактор «Диафильма» Г. Фролов перечисляет детских писателей — постоянных авторов студии.

1976

*Водолажский В.* Домашнее кино // Известия. 1976. № 242 (18390), 13 окт. С. 6.

И. о. главного редактора студии «Диафильм» Н. Ковбас анонсирует готовящиеся к выпуску диафильмы для детей и перечисляет диажурналы, выпускаемые студией.

1981

Показывает «Диафильм» // Вечерняя Москва. 1981. № 71 (17455), 25 мар. С. 3.

Заметка главного редактора студии «Диафильм» Н. Жуковской о первых лентах «Диафильма» для детей и детских писателях, сотрудничавших со студией.

1982

*Жуковская Н.* В тысячах школ нашей страны... // Детская литература. 1982. № 5. С. 9–10.

Главный редактор студии «Диафильм» рассказывает о диафильмах, посвященных пионерам.

*Кремень В.* Студия «Диафильм» показывает // Культурно-просветительная работа. 1982. № 10. С. 25–26.

Обзор диафильмов и серий диапозитивов студии «Диафильм» о литературе и искусстве, в т. ч. звуковых.

*Семенов Б. Ф.* Время моих друзей. Воспоминания. Л.: Лениздат, 1982. 304 с.

О совместной работе Б. Семенова и А. И. Введенского над созданием диафильма «Петушков и Гребешков» в 1941 г. (с. 286–289).

1983

*Лебедев А.* Фильмы для каждого дома // Известия. 1983. № 110 (20456), 20 апр. С. 6.

Заметка о выставке в Центральном Доме художников в Москве работ художников, сотрудничающих со студией «Диафильм».

1984

*Семибратова Т.* Диафильм в гостях у «Костра» // Костер. 1984. № 1. С. 46–47.

Краткий очерк работы студии «Диафильм» во время Великой отечественной войны и тематического многообразия диафильмов студии, вышедших в 1983 г.

1985

*Медведенко Д.* Наташино счастье // Вечерняя Москва. 1985. № 281 (18865), 7 дек. С. 3.

О сказочнице Н. К. Абрамцевой (1954–1995), сценаристке нескольких диафильмов для детей.

1987

*Былинина Н.* Труженик в искусстве. О творческой судьбе Андрея Брея // Детская литература. 1987. № 8. С. 61–64.

Творческая биография художника А. Брея (1902–1979), работавшего над диафильмами.

*Веденяпин П.* Накуролесили // Комсомольская правда. 1987. № 279 (19079), 5 дек. С. 4.

Разгромная рецензия на диафильм «Приключения Васи Куролесова».

1991

*Вольпе Ц. С.* О писателе Борисе Житкове // Вольпе Ц. С. Искусство непохожести. М.: Советский писатель, 1991. С. 80–140.

«В связи с этими мыслями Житков заинтересовался тогда и особым кинематографом для детей, так называемым диафильмом, в котором соединены свойства кино и волшебного фонаря... <...> Житков сам сделал несколько диафильмов и с интересом размышлял об особенностях этого неподвижного кино» (с. 131).

1998

*Синицына О. В.* Платные услуги в Библиотеке иностранной литературы: новые реалии, опыт, перспективы (Текст доклада, представленного на 62-й Генеральной конференции ИФЛА в Пекине в августе 1996 г.) // Библиотеки за рубежом: Сб. М.: Рудомино, 1998. С. 83–93.

«Постепенно сложился круг наших постоянных заказчиков, некоторые из которых, как например, студия „Диафильм“, стали настолько доверять нашему профессиональному уровню, что, полагаясь уже на наше видение и понимание предмета, стали заказывать нам подбор зрительного ряда, предлагая лишь общее название серии слайдов или диафильма. Вот только некоторые из подобных тематических серийных заказов: „Образ матери в изобразительном искусстве“, „Мужской портрет“, „Натюрморт“, „Игры и игроки в искусстве“ и т. д.» (с. 86).

2002

*Склярова Н.* И откройте третий глаз! // Вечерняя Москва. 2002. № 127 (23443), 16 июл. С. 7.

Интервью с художницей диафильмов Е. Ф. Гладиковой (р. 1952).

2009

*Блюм А. В.* От неолита до Главлита: достопамятные и занимательные эпизоды, события и анекдоты из истории российской цензуры от Петра Великого до наших дней. Собраны по литературным и архивным источникам. СПб.: Изд-во имени Н. И. Новикова; Искусство России, 2009. 272 с.

Заключение цензора Солнцевой от 13 ноября 1946 г. об изъятии пленки подписанного к переизданию диафильма М. Зощенко «Галоши и мороженое» после выхода постановления ЦК «О журналах „Звезда“ и „Ленинград“» (с. 155–156).

2017

*Кремень В.* Встреча с Алексеем Семиным // Музей ЦСДФ: [сайт]. 24.06.2017. URL: https://csdfmuseum.ru/articles/141-vstrecha-s-alekseem-seminym

Воспоминания о совместной работе с А. Г. Семиным (1914–2001) на студии «Диафильм». В частности, рассказывается о работе с японистом А. Долиным над диафильмом «Пейзажи Японии: гравюра и поэзия» (1988).

2021

*Кремень В.* Загадка восточных боевых искусств // Музей ЦСДФ: [сайт]. 30.10.2021. URL: https://csdfmuseum.ru/blog/112-zagadka-vostochnykh-boevykh-iskusstv

О диафильме «Из истории рукопашных боев» (1987).

2023

*Мусатова Т. П.* Галина Александровна Анфилова — художник-иллюстратор детских книг и диафильмов // Краеведение в сфере культуры и искусства: Материалы XVIII научно-практической конференции, Калуга 17–18 мая 2023 года. Калуга, 2023. С. 228–238.

Биографическая статья о художнице Г. А. Анфиловой (1936–1985), работавшей в том числе над диафильмами.

*Исследования*

1935

*Солев В., Варшавская М., Карпенко Г.* Книги на пленке // Детская литература. 1935. № 7. С. 11–13.

Статья о первом этапе работы Пятой фабрики: о выборе литературных произведений для адаптации, стихотворном и прозаическом тексте, о специфике рисунка диафильма, его отличии и от книжной иллюстрации, и от мультипликационного кадра; о работе детских писателей над диафильмами.

1955

*Варшавская М. Л.* Диапозитивные фильмы в детском саду. М: Учпедгиз, 1955. 80 с.

Педагогические требования к диафильму для детского сада — к тексту, монтажу, композиции, визуальной составляющей (с. 61–74).

1962

*Кузнецов С. А., Топорков Н. Н.* Советский диафильм. М.: Искусство, 1962. 180 с.

Книга сотрудников студии «Диафильм», раскрывающая работу над диафильмом «изнутри». Прослеживается история советского диафильма, анализируются особенности художественного, общественно-политического, научно-популярного диафильма, биографического диаочерка, диафильма по литературному произведению, по кинофильму. Особое внимание уделено монтажу, в т. ч. внутрикадровому. Отдельная глава посвящена диафильму за рубежом.

1970

*Таубер В.* «Диафильм» и его художники // Детская литература. 1970. № 7. С. 39–46.

Критический разбор успехов и неудач при адаптации литературных произведений на студии «Диафильм» на примере работ художников Столярова и Сапегина.

1979

*Трунова Г.* Художник в диафильме // Детская литература. 1979. № 2. С. 76–80.

О книжном и «кинематографическом» подходах художников к рисованному диафильму. О новых формах подачи материала в диафильме для детей на примере диажурнала «Смешинка».

2010

*Рик Т. Г.* Цветов радуги хватило на семь королей... // От свитка до Интернета: библиотека, образование, чтение: научно-методический альманах / гл. ред. Л. В. Дудова. М.: Русское слово, 2010. С. 222–236. (Научно-методический альманах; № 1).

О работе Л. Владимирского над образом Буратино для диафильма (с. 226–227).

2012

*Котомина А. А.* Световые и теневые картины и «искусство проекции» в России конца XIX — начала XX вв. // Киноведческие записки. 2012. № 99. С. 135–170.

Рассматриваются особенности стеклянных диапозитивов для волшебного фонаря. Материалом исследования послужила коллекция Государственного центрального музея кино из более 600 стекол, изготовленных в 1870–1914 гг.

2013

*Пастревич Г. П.* Иллюстратор Леонид Владимирский: образ Буратино в рисунках и прозе // Книга в современном мире: Материалы международной научной конференции, Воронеж, 26–28 февраля 2013 года. Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2013. С. 141–148.

Анализ образа Буратино в диафильме и на иллюстрациях Л. Владимирского.

2014

*Филиппов С. А.* Две проекции. Волшебный фонарь и специфика кино // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2014. № 4. С. 139–154.

Исследуются приёмы волшебного фонаря, повлиявшие на формирование специфических элементов кинематографа. Утверждается, что почти вся киноспецифика наследует волшебному фонарю.

*Виловатая Е. С., Крыловская И. И.* Художник-портретист Е. А. Афанасьева: материалы к изучению жизни и творчества // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 3196–3200.

Биографическая статья о Е. А. Афанасьевой (1900–1998) — художнице, в 1954–1968 гг. работавшей на студии «Диафильм».

## 2016

*Гавришин И. С.* Золотые полки Национальной электронной детской библиотеки // Библиотечное дело. 2016. № 15 (273). С. 7–8.

Об оцифрованной коллекции диафильмов НЭДБ.

*Котомина А. А.* Археология интермедиальности: публичные народные чтения с «волшебным фонарем» в России в 1872–1915 гг. // Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. 2016. Т. 1, № 4. С. 16–36.

Анализируются впечатления слушателей публичных народных чтений с «волшебным фонарем», собранные устроителями чтений в 1899–1900 гг. Выдвигается предположение, что такие чтения впервые в истории потребовали от публики выработки навыков интермедиации.

*Кузьмина О. В.* Все аспекты молодёжной политики. Электронные ресурсы — от ретроизданий до диафильмов // Библиотечное дело. 2016. № 13 (271). С. 22–24.

Об оцифрованной коллекции диафильмов НЭДБ.

*Москаленко А. В., Ульрих И. В., Гимадеева И. В.* История советских диафильмов // Кино – искусство, технологии, коммуникация. Труды научно-практической конференции, Дедовск, 10–11 февраля 2016 года. Дедовск: Московский государственный областной университет, 2016. С. 10–11.

О первых диапозитивах и о конце «эпохи диафильмов».

## 2018

*Богатырева Н. Ю.* Отечественные художники-иллюстраторы детской книги XX–XXI вв. М.: Московский педагогический государственный университет, 2018. 86 с.

О работе Л. Владимирского над образом Буратино для диафильма (с. 36–37).

*Гусаков В. Л.* Иллюстрации в советской детской литературе // Книга в современном мире: кризис логоцентризма и / или торжество визуальности? Материалы международной научной конференции, Воронеж, 28 февраля — 02 марта 2017 года. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2018. С. 54–61.

Анализируются иллюстрации к сказке А. Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино», в т. ч. на материале диафильма Л. Владимирского.

*Екимов Е. П.* Фотография как часть художественной культуры: к проблеме креативного потенциала феномена // Культура и цивилизация. Culture and civilization. Культурологический журнал. 2018. Т. 8, № 1А. С. 43–51.

О диафильме как виде искусства между кинематографом и фотографией (с. 47).

*Котомина А. А.* Почт-директор Сергей Семенович Подгорецкий и публичные чтения для простонародья в Москве в 1870–1880-х годах // Румянцевские чтения–2018: Библиотеки и музеи как культурные и научные центры: историческая ретроспектива и взгляд в будущее. К 190-летию со времени основания Румянцевского музея. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24–25 апреля 2018 года. Ч. 2. М.: Пашков дом, 2018. С. 56–63.

Исследование личного вклада С. С. Подгорецкого в распространение публичных чтений с волшебным фонарем в Москве.

2019

*Бобылев И. В.* Проблемы изобразительной драматургии на примере диафильма Татьяны Мавриной «Как у бабушки козел» // ИЗОТЕКСТ: IV конференция исследователей рисованных историй: [видеозапись]. Ч. 3. Кинокомикс. 13.04.2019. URL: https://youtu.be/OX1jhX4UF1g

Научный доклад. Анализируется цветной рисованный диафильм художницы Т. Мавриной «Как у бабушки козел» (1965).

*Тимощук А. С.* Нарративные пределы мифотворчества // Миф в истории, политике, культуре. Сборник материалов III Международной научной междисциплинарной конференции, Севастополь, 26–27 июня 2019 года. Севастополь: Филиал МГУ им. М. В. Ломоносова в городе Севастополе, 2019. С. 274–277.

О советском фантастическом диафильме «В 2017 году» (с. 276).

2020

*Валитов А. А.* Визуализации Святой Земли на палестинских чтениях в конце XIX — начале XX века // Визуальные образы современной культуры: идеалы и идеологии (к 25-летию теологического образования в г. Омске). Сборник научных статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции. Электронный ресурс, Омск, 27 сентября — 09 октября 2019 года. Омск: Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 2020. С. 77–80.

Рассматриваются средства визуализации образа Палестины с помощью волшебного фонаря на Палестинских чтениях.

*Валитов А. А.* Использование «волшебного фонаря» и «туманных картин» на «палестинских чтениях» в Сибири в конце XIX — начале XX века // Святая Земля в славяно-русской традиции. Сборник статей по материалам IX X круглых столов за 2019–2020 гг., Москва, 25 мая 2020 года / ред.-сост. А. К. Коненкова, С. И. Михайлова. Вып. 4. М.: Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, 2020. С. 140–147.

Рассматривается исторический опыт использования волшебного фонаря и «туманных картин» на Палестинских чтениях в Сибири.

*Громова М. М.* Словения в русскоязычных изданиях словенской детской литературы // Русский язык и литература в славянском мире: История и современность. Материалы Международной научно-практической конференции в онлайн-формате, Москва, 25 мая 2020 года. М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2020. С. 39–45.

Анализируется образ Словении, складывающийся из переводов словенской детской литературы на русский язык и иллюстраций к ним, в том числе в советских диафильмах по словенским сказкам.

## 2021

*Бобылев И. В.* Комикс и полиптих: полиэкранные композиции в диафильмах Эрика Беньяминсона // Мир комиксов — 2020: диафильм, супергерои, японская субкультура / Ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, 2021. С. 31–68.

О роли многочастных композиций в изобразительной драматургии диафильма. Анализируются созданные Э. Беньяминсоном экранизации сказок Д. Родари, Я. Бжехвы, Г.-Х. Андерсена и Г. Балла, выпущенные студией «Диафильм» в 1970–1985 гг.

*Громова М. М.* «Голубой заяц» Душана Радовича в СССР // ВК.Видео. 01.05.2021. URL: https://vk.com/video-168887269_456239052

Научный доклад. Анализируется трактовка советскими иллюстраторами стихотворения Душана Радовича «Голубой заяц» (*Плави зец*), в том числе на материале одноименного диафильма.

*Громова М. М.* Словения и словенцы в советских диафильмах для детей // Мир комиксов — 2020: диафильм, супергерои, японская субкультура / ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, 2021. С. 69–77.

Анализируется изображение Словении и словенцев в советских диафильмах по словенским народным и авторским сказкам.

*Котомина А. А., Ермолов Е. О.* Серия диапозитивов 1932 г. «Ледокол „Малыгин“...» фабрики № 4 «Союзучпособие» и популяризация советских арктических экспедиций // История науки и техники. Музейное дело: Материалы XIV Международной научно-практической конференции, 15–16 декабря 2020 г. М.: Политехнический музей, 2021. С. 89–98.

О диапозитивной серии «Ледокол „Малыгин“ в бухте Тихой летом 1931 г.» как части медиакампании 1930-х гг. в поддержку советского освоения Арктики. Экскурс в историю производства стеклянных диапозитивов в СССР 1920-х гг., его централизации в 1931 г. и смены пленочными диафильмами.

## 2022

*Васильева А. В.* Естествознание в картинках: советский научно-познавательный «комикс» из коллекции Государственного Дарвиновского музея // Мир комиксов — 2021. Диапозитивы, комиксы жанра хоррор и военной тематики / ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, 2022. С. 33–51.

Анализируются научно-популярные диапозитивы для волшебного фонаря и диафильмы. В качестве примера классического нарратива о возникновении жизни и теории эволюции рассматривается диафильм «Происхождение жизни на Земле» (1946) из коллекции Государственного Дарвиновского музея.

*Громова М. М.* Образ Японии в советских диафильмах // Мир комиксов — 2021. Диапозитивы, комиксы жанра хоррор и военной тематики / ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, 2022. С. 52–84.

Образ Японии в советском официальном дискурсе рассматривается на материале более 150 диафильмов и серий диапозитивов 1939–1991 гг.

*Громова М. М.* Прощайте, адмирал Кусаки! Трансформация образа врага в графических адаптациях повести А. Некрасова «Приключения капитана Врунгеля» (21.04.2022) URL: https://vkvideo.ru/video-168887269_456239089

Научный доклад. Анализируется образ врага-японца в диафильме «Приключения капитана Врунгеля» (художник В. Бордзиловский, 1967).

*Киосе М. И.* Динамизация повествования в семиотически гетерогенном тексте диафильма // Топология филологического поиска. Сборник научных трудов в честь юбилея заслуженного профессора МГУ Л. В. Полубиченко. М.: КДУ, Добросвет, 2022. С. 204–216.

Исследуются тактики дискурсивной стратегии динамизации повествования в диафильмах как семиотически гетерогенных текстах относительно исходных текстов.

*Котомина А. А.* «Восторженные артисты» и государственные интересы: первое десятилетие публичных народных чтений с проекциями в России // Новое литературное обозрение. 2022. № 3 (175). С. 93–114.

Прослеживается освоение в России 1870–1880-х гг. технологии статической проекции. В фокусе внимания — материальная составляющая этой технологии и люди, группы и институции, которые изобретали, продвигали, усовершенствовали и внедряли ее.

*Котомина А. А.* Просто о сложном: как создавались первые диапозитивные серии для русской публики в 1870-х гг. // Мир комиксов — 2021. Диапозитивы, комиксы жанра хоррор и военной тематики / ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, 2022. С. 13–24.

Краткий исторический обзор становления публичных народных чтений с волшебным фонарем в России, которые рассматриваются как первое отечественное массмедиа. Усовершенствования технических приемов изготовления диапозитивов, рост числа грамотных слушателей и зрителей способствовали развитию и усложнению тем и сюжетов, совершенствованию способов их подачи.

*Котомина А. А.* Фотодиапозитивы на стекле и живая фотография (кинематограф) в практике публичных народных чтений в России в 1910-х годах // Фотография. Изображение. Документ. 2022. № 11. С. 10–19.

На основании свидетельств людей, вовлеченных в практику публичных народных чтений с проекциями, реконструируется «интроспективный» взгляд на первые десятилетия жизни кинематографа. Доказывается, что родственные технологии заимствовали друг у друга удачные инженерные и экономические решения, формы организации передаваемых сообщений, но со второй трети XX в. статическая проекция и кинематограф развивались параллельно.

## 2023

*Киосе М. И.* Лингвокреативный потенциал диафильма как вторичного дискурса // От слова к дискурсу: взаимодействие форм и (не)предсказуемость смыслов. Тезисы международной научной конференции, Минск, 12–13 мая 2023 года. Минск: Минский государственный лингвистический университет, 2023. С. 26–28.

Устанавливаются модификации лингвокреативности в диафильме как вторичном дискурсе. Выявляются тактики динамизации повествования в текстовом компоненте диафильма.

*Котомина А. А.* От «волшебных фонарей» к кинематографу: пагубные привычки против больших ожиданий // История науки и техники. Музейное дело. Материалы XVI Международной научно-практической конференции 14–15 декабря 2022 г. М.: Политехнический музей, 2023. С. 60–68.

Исследование откликов на появление кинематографа людей, непосредственно вовлеченных в практику публичных народных чтений с проекциями.

*Спутницкая Н. Ю.* Кукла оттепели: «достраивание» сказки о Буратино в советской детской экранной культуре 1950–1960-х гг. // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. 2023. № 7–2. С. 234–250. DOI: 10.28995/2686-7249-2023-7-234–250.

Анализ образа Буратино в советской детской культуре, в т. ч. в диафильме Л. Владимирского.

*Строганов М. В.* Что тебе сделала Красная Шапочка? Мультипликационная история // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2023. № 3. С. 37–61. DOI: 10.35852/2588-0144-2023-3-37-61.

Прослеживается влияние советского мультфильма «Красная Шапочка» (1937) на художественную составляющую диафильмов о Красной Шапочке (1952, 1963, 1975). Отрицается связь советского диафильма с комиксом (с. 45).

*Цысь В. В., Цысь О. П.* Использование волшебных фонарей на Палестинских чтениях в конце XIX — начале XX вв. // Христианское чтение. 2023. № 2. С. 233–253.

Исследуется применение волшебных фонарей на Палестинских чтениях на рубеже XIX–XX вв. и работа руководства Императорского Православного Палестинского общества по выпуску, систематизации, рассылке серий туманных картин о Палестине и русском паломничестве.

## 2024

*Белоусова П. В.* Детская литература: проблема визуализации (на материале трилогии Н. Носова «Незнайка») // Медийные процессы в современном гуманитарном пространстве: подходы к изучению, эволюция, перспективы. Материалы IX научно-практической конференции, Москва, 20 мая 2023 года. М.: Московский педагогический государственный университет, 2024. С. 47–52.

Анализируется трактовка образа Незнайки советскими художниками, в т. ч. Л. Владимирским в диафильме 1957 г.

*Жумаев Р. А., Жумаева Е. С.* Советские диафильмы о русской и советской живописи на уроках истории искусств // Современная культурология: проблемы и перспективы. Саратов: Саратовский источник, 2024. С. 17–22.

Анализируется количество репродукций произведений живописи в советском диафильме, тематическое разнообразие диафильмов об искусстве.

*Котомина А. А.* «Ужас объял присутствующих...»: покушение на Александра II и крушение царского поезда в иллюстрированных еженедельниках и диапозитивных сериях для публичных народных чтений 1880-х гг. // Мир комиксов. Вып. 8. Женские комиксы, маньхуа, нарратив / ред.-сост. Ю. А. Магера. М.; Екатеринбург: Фабрика комиксов, Кабинетный ученый, 2024. С. 185–202.

Сравниваются приемы визуализации цареубийства и техногенной катастрофы с участием членов царской семьи в еженедельниках «Нива» и «Всемирная иллюстрация», а также в диапозитивных сериях к публичным народным чтениям в России 1880-х гг.

*Некита А. Г., Маленко С. А.* «Коктейльный» Чебурашка: медийные технологии создания и продвижения образа в российском массовом кинематографе // Индустрии впечатлений. Технологии социокультурных исследований. 2024. № 3 (8). С. 238–275. DOI: 10.34680/EISCRT-2024-3(8)-238-275.

Прослеживается визуализация Чебурашки в книжных иллюстрациях, кукольном театре, мультфильмах, диафильме.

*Савина Т. В.* «Люди в черном»: семантизация понятий *сектант* и *баптист* в антирелигиозной кампании 1958–1964 годов // Слово.ру: Балтийский акцент. 2024. № 1. С. 72–88.

Образ баптиста анализируется в том числе на материале диафильма Л. А. Сердобольской и А. Н. Кочетова «Сектантство и его сущность» (1961).

*Ци Нин.* Опыт адаптации китайской народной сказки на советском и российском экране // Барышевские чтения. Материалы IV Международной заочной научной конференции, Минск, 23 апреля 2024 года. Минск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2024. С. 161–166.

Приводятся сведения о советских художественных диафильмах по китайским народным сказкам (с. 168–169).

2025

*Громова М. М.* Диафильм Н. Топоркова «Адмирал Макаров (1848–1904)» // Текст и образ: визуальный нарратив как актуальное средство коммуникации: конференция: [видеозапись]. 16.05.2025. URL: https://vk.com/video-168887269_456239142

Научный доклад. Анализируются художественные и сценарные особенности рисованных диафильмов Н. Топоркова и М. Маризе «Редут Раевского» (1952) и «Адмирал Макаров (1848–1904)» (1953).

*Котомина А. А.* «А как увидела в книжках картинки, так на глаза навернулись слезинки». Диапозитивы на стекле к поэтическим чтениям в народных аудиториях конца XIX — начала XX вв.: [09:20:30] // Мир комиксов: конференция: [видеозапись]. 30.03.2025. URL: https://vk.com/video-138415599_456239047

Научный доклад о работе Комиссии по составлению коллекций теневых картин при учебном отделе Политехнического музея в 1897 г., о принципах отбора стихотворений для поэтических чтений крестьянам.

*Примечания*

[1] За исключением немногочисленных публикаций о базе диафильмов НЭДБ / НЭБ.Дети.

*Mariya Gromova*

Lomonosov Moscow State University; ORCID: 0000-0001-6081-7520

ABOUT FILMSTRIPS: AN ANNOTATED BIBLIOGRAPHY OF RUSSIAN-LANGUAGE PUBLICATIONS

The bibliography covers the most important Russian-language publications devoted to the history of the filmstrip, slide film, and the "magic lantern" as independent media. Sources and studies on the filmstrip are grouped separately. The Sources section covers the period 1893–2023. It includes historical essays on magic lantern readings, selected announcements and recommended lists of new *Diafilm* studio filmstrips for children, as well as newspaper articles about filmstrip distribution problems and the thematic monotony of filmstrips. The Studies section covers the period 1935–2025. It includes scholarly research on the artistic and substantive aspects of filmstrips. Catalogues and price lists of magic lanterns and their light pictures; manuals on magic lantern, filmstrip creation, and projection devices; *Diafilm* studio publishing plans; advertisements in children's periodicals; published texts of magic-lantern readings; explanations of light pictures; and accompanying lectures for filmstrips and slide films are not included. Soviet-era dissertations and contemporary articles on teaching methods, pedagogy, military-patriotic education, museum and library science that are fully or partially devoted to the filmstrip are also not included.

*Keywords*: filmstrips, Soviet filmstrips, magic lantern, Diafilm Studio, bibliography

# РЕЦЕНЗИИ

*Елизавета Захарова*

## «...ДА В НЕЙ НАМЕК»: ЛОЖЬ, ПРАВДА И ИСКУССТВО ПОВЕСТВОВАНИЯ В ДЕТСКОЙ И ЮНОШЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ. РЕЦ. НА КН.: TARR A. LYING, TRUTHTELLING, AND STORYTELLING IN CHILDREN'S AND YOUNG ADULT LITERATURE: TELLING IT SLANT. NEW YORK: ROUTLEDGE, 2025

Рецензия посвящена монографии «Lying, Truthtelling, and Storytelling in Children's and Young Adult Literature. Telling It Slant» Аниты Тар, выпущенной в 2025 г. издательством «Routledge». В книге исследуются взаимосвязи между правдой, ложью и искусством повествования в детской и подростковой литературе. Рецензия описывает структуру и содержание монографии, акцентируя внимание на междисциплинарном подходе, сочетающем литературоведение, психологию и социологию. Книга адресована широкой аудитории: исследователям, преподавателям, специалистам по детскому развитию, а также родителям. В семи главах Тар анализирует произведения разных жанров, где главные герои — дети, прибегающие ко лжи. Рассматриваются причины и последствия неправды, et роль в становлении личности и в творческом самовыражении. Автор показывает, что ложь — не социальное отклонение, но важный элемент в искусстве повествования. Рецензия характеризует исследовательский подход и основные идеи книги, а также включает цитаты, позволяющие составить представление о содержании и стиле работы. Монография Аниты Тар осмысляется как значимый вклад в изучение литературы для детей и подростков с акцентом на этические и художественные аспекты.

*Ключевые слова*: детская литература, подростковая литература, сторителлинг, ложь, правда, этика, нарратив, художественное самовыражение, междисциплинарный подход, психология детства

---

*Елизавета Михайловна Захарова*, независимый исследователь, Нови-Сад, Elizakharova2019@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-388-399

> Нет, не шутя, мне думается, что было бы весьма назидательным предпринять философское исследование о том, в каких именно формах ложь может быть применяема нами с наибольшей пользой.
>
> *Марк Твен «Об упадке искусства лгать»*

*Ложь. История первая*

«Мы все играем в игру под названием жизнь» [81] — с этих слов вполне могла бы начинаться рецензия на монографию «Lying, Truthtelling and Storytelling in Children's and Young Adult Literature», вышедшую с подзаголовком «Telling It Slant», авторства Аниты Тар, профессора кафедры английской филологии Университета штата Иллинойс. Однако, пожалуй, начну с личной истории, которая позволит пристальнее взглянуть на значение этой книги и показать, почему она столь важна не только в академическом, но и в человеческом измерении. Я работаю с детьми почти пятнадцать лет. Однако это не юбилейная статья и, упаси Бог, не мемуары. Это всего лишь зачин. Три года назад я начала оформлять наши литературные взаимодействия со школьниками в структуру полноценных курсов — с четко обозначенными «А» и «Я», внутренней логикой и образовательными ориентирами. До этого фокус моего внимания был сосредоточен на других, знакомых многим учителям, «буквах» — ОГЭ, ВПР, ЕГЭ. Курс — вещь коварная. Как и книга, он подчиняет себе: нужны те самые начало, середина, завершение — устойчивые столпы. Неизменной отправной точкой в собственных программах по детской литературе избираю сказку. И именно поэтому всегда включаю ее в состав учебного материала. Это жанр поистине уникальный. Через него можно говорить о сюжетах, о фольклоре и о вымысле как ключевом свойстве художественного текста. Но сказка — это еще и великое введение в обман. И в этом месте, наконец, перехожу к разговору о книге Аниты Тар.

Сказка — жанр вовсе не «детский» в привычном, поверхностном понимании. Однако, как замечает автор, «fairytales have been criticized for decades... ...still are vital to children's imaginations as they grow and indulge their imaginations and later, when they come to participate in shared reality, when they can tap into these reserves for adult creative problem-solving» [85]. Получается, обман оказывается тем, с чего начинается путь ребенка в литературе? И начинаем мы все, взрослые, разговор с детьми о текстах, изначально им не предназначенных? Но что именно мы можем считать ложью?

Какими средствами — манипулятивными, педагогическими, нарративными — мы вынуждены пользоваться, чтобы вовлечь ребенка в мир художественной литературы? И действительно ли ложь является однозначно негативным явлением, как это принято воспринимать в общественном сознании? Именно эти и смежные вопросы анализируются в рассматриваемой монографии.

Общий объем монографии составил 242 страницы. Труд Аниты Тар был опубликован в нью-йоркском издательстве «Routledge» в авторитетной академической серии «Children's Literature and Culture», основанной Джеком Зайпсом в 1994 г. Это одна из старейших и наиболее устойчивых научных серий, целиком посвященных исследованию детской литературы и культуры в национальном и международном контексте. Публикацию книги А. Тар можно назвать значительным вкладом в разработку обозначенной исследовательской проблемы, представленной в широком культурном, историческом и литературном контексте. В эпоху постмодернизма и постпостмодернизма вопрос доверия к тексту, рассказчику, а также к самому понятию «ложь» приобретает все большую значимость. Усиливается и интерес к природе художественной литературы — к тем механизмам и особенностям, которые определяют ее как искусство слова. В этом контексте особенно показательно, что монография выходит в момент, когда в академическом и общественном пространстве наблюдается стремительный рост интереса к проблематике лжи, истины и постправды.

Структура монографии выстроена логично и последовательно. В главе «Дети и ложь» обсуждается вопрос о природе обмана, в частности — о том, какой способ говорить неправду можно считать «успешным» и является ли он допустимым, а точнее — естественным элементом психоэмоционального развития ребенка. Автор однозначно утверждает: да, способность лгать входит в структуру нормального развития. С опорой на классические исследования Жана Пиаже и новейшие работы Кан Ли демонстрируется, что воображение напрямую связано с умением говорить неправду. Более того, притворство, как одна из форм фантазии, не должно подвергаться стигматизации или остракизму — напротив, его следует поддерживать и развивать, разумеется, при наличии соответствующего контроля и направляющего взрослого участия.

Глава «Вся правда о лжи» представляет собой важное теоретическое звено монографии, существенно расширяющее рамки исследования. Ложь рассматривается с точки зрения эволюционного подхода: подчеркивается, что, согласно основным теориям

происхождения языка, речь и ложь на протяжении тысячелетий развивались рука об руку. Более того, автор указывает на фундаментальную взаимосвязь между способностью человека рассказывать истории и его умением лгать: именно потому что человек способен лгать, он может создавать нарративы — и наоборот.

В главе под названием «Является ли художественная литература собранием лжи?» поднимается вопрос, который на протяжении веков остается в центре внимания писателей, критиков и теоретиков литературы. Речь идет о том, можно ли считать писателя лжецом — или все же литературный вымысел следует понимать как особую форму полуправды, метафоры, иносказания. В рамках этого обсуждения анализируются два романа («The Facts and Fictions» и «A Pack of Lies» Минны Пратт), на материале которых демонстрируется, как современные детские писатели пытаются переосмыслить границу между ложью и правдой. Позиция писателя заключается в том, что факт и вымысел — не противоположности, а взаимодополняющие элементы единой нарративной реальности («The Yearling» Marjorie Kinnan Rawlings, «A Long Way from Chicago» Richard Peck, «Treasure Island» Robert Louis Stevenson, «The Liars' Club» Mary Karr).

Четвертая глава, озаглавленная «Лжецы в детской и подростковой литературе», представляет особый интерес, поскольку посвящена анализу трансформации образа лжеца в массовой культуре. В частности, рассматриваются известные диснеевские интерпретации сказочных сюжетов, на основе которых выдвигается тезис о том, что студия «Дисней» фактически устранила из повествования такие элементы, как ложь и хитрость. Если в более ранних версиях сказок эти качества помогали персонажам — особенно женским — добиваться цели, действовать самостоятельно и проявлять изобретательность, то в современных экранизациях они практически исчезают из нарративной структуры. Кроме того, в этой главе подробно анализируется эссе Марка Твена «О лжи», где поднимается вопрос об этике лжеца. Особое внимание уделяется персонажам романов «Приключения Тома Сойера» и «Приключения Гекльберри Финна», в поведении которых ложь не может быть интерпретирована однозначно. При этом важно учитывать, что Том еще далек от формирования полноценного этического сознания. Его рассказы условно делятся на два типа: одни основаны на прочитанных романах, другие — на собственных жизненных впечатлениях. Однако вне зависимости от источника вдохновения главной мотивацией Тома остается стремление прославить самого себя. В его нарративах практически отсутствует представление о другом как о ценности,

а следовательно — и о категориях добра и зла как устойчивых этических ориентирах. Именно поэтому в его повествованиях сложно говорить о подлинной нравственной рефлексии.

Анита Тар демонстрирует, как юные герои, перенимая поведенческие модели взрослых, осваивают искусство лжи и используют его как способ адаптации к социальной реальности. Таким образом, ложь здесь выступает не просто как прием, но как навык выживания и форма взаимодействия с окружающим миром. Заключительные две главы монографии — «Ненадежные рассказчики» и «Ложь как Кюнстлерроман» («Unreliable narrators», «Lying and the Künstlerroman») — представляют собой концептуальное обобщение ключевых тем исследования. В них рассматривается фигура «лжеца» в роли рассказчика, выстраивающего особые, зачастую парадоксальные отношения с читателем. С одной стороны, повествователь может казаться читателю максимально близким и достоверным, с другой — отстраненным и намеренно вводящим в заблуждение. В этом контексте автор поднимает фундаментальный вопрос различия между сравнением и метафорой, доводя понятие метафоры до предельной логической точки: если принять ее как форму лжи — и при этом как ложь аморальную, — то под сомнение ставится сам акт рассказывания историй. Примечательно, что эти теоретические положения получают дальнейшее развитие в анализе конкретных художественных произведений. Финальная часть монографии становится кульминацией всей книги: здесь подробно рассматриваются тексты, в которых в качестве рассказчиков, персонажей и центральных фигур выступают дети. Часто это романы о становлении художника, где переплетаются темы лжи, творчества и смертности. Детские персонажи прибегают ко лжи как к средству выживания, защиты другого или попытке противостоять смерти. Особое внимание уделяется детальному разбору романа «Золотой компас» (Philip Pullman, «The Golden Compass»), где эти мотивы получают наиболее яркое и драматичное выражение.

Книга представляет собой всестороннее исследование таких ключевых понятий, как ложь, правдивость и нарратив в детской и подростковой литературе, с выраженным практико-ориентированным фокусом на анализ конкретных художественных произведений. В рамках предлагаемого подхода внимание сосредоточено не только на текстах как таковых, но прежде всего на их восприятии читателями, а также на том, какое воздействие они оказывают в различных социальных и психологических контекстах.

*Кто и кому лжет. История вторая*

Любопытным представляется и вопрос об адресате данной монографии. Несмотря на то, что напрямую это нигде не проговаривается, а сама форма научного издания предполагает обращение прежде всего к профессиональному сообществу — исследователям, преподавателям, специалистам в области детской литературы, — создается впечатление, что в конечном итоге опосредованной целевой аудиторией становятся именно дети. Основная задача книги, как представляется, заключается в том, чтобы переосмыслить взрослое отношение ко лжи в детской литературе и продемонстрировать: ложь не обязательно вредна, более того — в определенном контексте она может становиться средством познания, защиты и даже заботы.

В монографии также постулируется, что способность лгать является неотъемлемой частью процесса освоения социальных норм. Эта идея ярко иллюстрируется на материале книги «Алиса в Стране чудес» Льюиса Кэрролла. Анализируя поведение героини, автор показывает, что Алиса осваивает ложь не с целью причинить вред другому, а как инструмент управления собственными эмоциями и их выражением. Ложь в данном контексте становится способом адаптации к социальным ожиданиям и формой саморегуляции, что делает ее важным элементом процесса взросления: «she has to generate a poker face and get control over her emotions before she can either play a game or tell a story» [79].

Одним из ключевых тезисов рассматриваемой монографии является утверждение о том, что ложь — явление естественное и необходимое для установления, поддержания и развития межличностных отношений. Автор последовательно поднимает связанный с этим вопрос доверия, поскольку очевидно, что ложь может разрушить основу для взаимодействия. Однако вместе с тем в тексте настойчиво проводится мысль о том, что способность лгать должна формироваться и развиваться параллельно с моральным сознанием человека — с его способностью к эмпатии, самоконтролю и нравственной ответственности. Это процесс двойственной природы: с одной стороны, ложь может причинять вред, с другой — при определенных условиях она становится важным механизмом регулирования социального поведения. Без умения лгать — в широком, этически осмысленном значении — человеку сложно адаптироваться к требованиям социальной жизни. Переговоры, комплимент, компромисс, умолчание, сдерживание эмоций — все это

формы взаимодействия, предполагающие определенную степень сознательного искажения информации, направленного на сглаживание конфликтов и поддержание устойчивости общения. «Human interaction requires some deceit for humans to get along — negotiation, flattery, compromise, disguising emotions» [81].

Более того, в монографии подчеркивается, что уже в сюжетах древнегреческой мифологии, оказавших значительное влияние на формирование западной культурной традиции, ложь и обман выступают как устойчивые и широко распространенные практики — причем не только среди людей, но и среди богов. Эти формы искажения истины применяются как в отношениях между божествами, так и в их взаимодействии с людьми. Особое внимание уделяется фигуре Одиссея — одного из самых известных мифологических обманщиков, мастера маскировки и стратегической лжи: «The most famous Greek hero and trickster, Odysseus, the designer of the Trojan Horse, is the master of disguise and deceit» [34]. Таким образом, еще на уровне фольклорного основания культуры формируется образ героя, чья сила заключается именно в способности вводить в заблуждение. Ложь здесь не только допустима, но и признается источником власти, выживания и победы.

«Ложь как источник бессмертия» — так мог бы называться раздел («Liars in Children's and Young Adult Literature», в котором рассматриваются три романа о юных героях, выступающих в роли писателей («The Railway Children» Edith Nesbit, «Little Women» Loisa May Alcott, «A Tree Grows in Brooklyn» Betty Smith). В этих произведениях прослеживается глубокая связь между литературным творчеством и темой смерти. При этом акцент смещается с самого акта письма на общественное признание творчества, которое способно гарантировать некое символическое бессмертие. Герои этих текстов важны не только в контексте конкретных сюжетов, но и для более широкого исследования природы лжи. Принятие ими своего писательского дара сопровождается осознанием парадокса: чтобы рассказывать правдивые истории, необходимо сначала стать искусным лжецом. Таким образом, возникает замкнутая логика художественного нарратива, в которой ложь оказывается не противоположностью истины, а ее необходимым условием: «in the process of embracing their art, they also acknowledge that they must become expert liars in order to tell truthful stories» [174].

В одном из следующих эпизодов монографии рассматривается два романа разных авторов, объединенные рядом структурных и тематических параллелей — «A Tree Grows in Brooklyn» и «A Sound

of Chariots». В обоих произведениях главными героинями являются девочки из неблагополучных семей, мечтающие стать писательницами. Обе начинают трудовую деятельность с раннего возраста, сталкиваются с социальными трудностями и сохраняют глубокую эмоциональную привязанность к отцам. Однако ключевое различие между ними заключается в характере этих отношений. Отец Брайди («A Sound of Chariots») умирает, когда ей исполняется девять лет — в том возрасте, когда ребенок еще не склонен видеть в родителе недостатки. В ее памяти он останется безупречным, почти мифологизированным образом. Стремление сохранить этот светлый образ становится для героини мощным мотивом к письму: с помощью творчества она не столько осваивает язык и форму, сколько пытается увековечить отца, сохранить его присутствие в собственной жизни. Таким образом, письмо становится средством достижения бессмертия — но не для самой себя, а для того, кого она утратила.

В анализируемых текстах, где герои так или иначе приближены к феномену лжи, отсутствует единое объяснение их поступков: мотивация оказывается разнообразной и многослойной. Ложь может быть продиктована как эгоистическими, так и вполне благими или даже альтруистическими намерениями. Каждый случай требует индивидуального рассмотрения, поскольку вопрос мотива лжи далеко не однозначен и, безусловно, не сводится к простому делению на «добро» и «зло».

*Лжец во спасение. История третья*

Самой психологически напряженной для читателя частью монографии становится анализ романа Бетти Грин (Summer of My German Soldier). В нем рассказывается об эмоционально насыщенной и глубоко драматичной истории 12-летней девочки Бетти Берген. Бетти — еврейка, и ее страдания обусловлены не только принадлежностью к определенной этнической и религиозной группе, но и внутренними конфликтами в семье. Автор романа демонстрирует, как в послевоенной Америке пересекаются множество форм дискриминации и предубеждений — антинемецкие настроения, ксенофобия по отношению к афроамериканцам, азиатам, евреям, представителям низших классов. Однако помимо социальной критики в центре внимания оказывается процесс становления Бетти как писательницы: «One prominent issue within Patty's growth as a writer involves her frequent lying» [195] — и, одновременно, как человека, осознающего силу лжи. Лгать в этом

тексте умеют не только дети: родители Бетти, владеющие магазином, также прибегают к уловкам и лестным словам, чтобы привлечь покупателей. Бетти же начинает выдумывать истории сначала из желания казаться более значимой в глазах родителей — в стремлении быть услышанной. Однако с течением сюжета ее ложь трансформируется: она становится способом самоутверждения, внутренним вызовом — доказать себе и другим, что ее истории способны звучать убедительно, что в них могут поверить. Ложь оказывается для Бетти не просто средством бегства, а мощным инструментом воздействия на реальность. Она использует ее, чтобы спасти военнопленного, помочь ему сбежать, и при этом не испытывает чувства вины. Напротив — ее переполняет удовлетворение от собственной способности манипулировать обстоятельствами. Здесь монография выходит на сложный этический уровень: ложь при определенной подаче способна трансформировать вину в гордость. И, наконец, ключевым становится мотив того, что ложь в руках героини становится путем к истине — инструментом, с помощью которого она стремится изменить мир вокруг себя.

В одной из заключительных глав монографии автор предлагает типологию литературных лгунов, обращая внимание на мотивы, которые побуждают персонажей прибегать к обману. Особое внимание уделяется детям-героям, чья ложь, как показывает анализ, обусловлена двумя основными причинами: это либо стремление к истине, либо необходимость спасения — себя или другого: «Some children and teenagers will lie to protect their friends or their family members from getting into trouble or will lie out of shame» [66]. В таком ракурсе ложь предстает не как однозначно этически негативное действие, а как сложный инструмент осмысления и взаимодействия с реальностью, через который ребенок в художественном тексте постигает мир и собственное в нем положение.

Значительным достоинством монографии является масштабная текстуальная работа: анализ художественных произведений представлен здесь в глубокой и разносторонней форме, что существенно обогащает исследование и придает ему убедительность. Особое впечатление производит широкий спектр литературных произведений, отобранных для анализа. В монографии представлены тексты, принадлежащие к различным жанрам и культурным традициям, что придает исследованию как масштаб, так и аналитическую глубину. В поле внимания автора оказываются такие произведения, как: «Ведьмы» (Roald Dahl «The Witches» 1983), «Девушки, которыми я была» (Tess Sharpe «The Girls I've Been» 2021), «Приключе-

ния Тома Сойера» (Mark Twain «The Adventures of Tom Sawyer» 1876), «Алиса в Стране чудес» (Lewis Carroll «Alice's Adventures in Wonderland» 1865), сюжеты древнегреческой мифологии и многие другие. Фактически рассматриваются ключевые нарративы мировой литературы, что позволяет выстроить целостное и убедительное представление о функционировании лжи как нарративного и культурного концепта.

Анита Тар основывает свои выводы на тщательном анализе научных источников, опираясь на убедительную аргументацию и широкий спектр современных литературоведческих теорий. Одним из несомненных преимуществ монографии является доступная и ясная форма изложения, благодаря которой книга может быть адресована не только специалистам в области детской и подростковой литературы, но также студентам и более широкому кругу читателей, интересующихся феноменом лжи, сторителлинга и механизмами нарратива. Монография, безусловно, заслуживает внимания как основа для дальнейшего научного осмысления затронутых в ней проблем и может быть рекомендована в качестве отправной точки для новых исследований.

Кроме того, рассматриваемая книга представляет собой масштабное исследование феномена лжи — и не только как концепта, но, что особенно важно, как элемента, формирующего структуру и динамику художественного текста. В центре внимания оказываются не только формы и функции лжи, но и те, кто вовлечен в ее порождение в рамках фикционального повествования. Автор последовательно анализирует, как ложь возникает в пространстве художественной литературы, через действия рассказчика (в том числе ненадежного), персонажей и даже читателя, оказывающегося включенным в сложную систему смысловых и этических координат.

Монография «Lying, Truthtelling and Storytelling in Children's and Young Adult Literature. Telling it Slant» — это исследование о лжи, лгунах и воплощении этой темы в детской и подростковой литературе. Подавляющее большинство примеров, рассматриваемых в книге, описано в романах и других печатных произведениях, поскольку, по убеждению автора, именно в вербальной литературной форме — то есть в словесном художественном тексте — можно наиболее полно отразить внутреннюю жизнь персонажа. Через описание сознания, внутреннего монолога и рефлексии читатель получает доступ к тому, как ребенок-протагонист осмысляет парадоксы лжи, правды и повествования. Визуальные медиа — такие как онлайн-игры, телевидение, видео и кино, как подчеркивает

автор, лишь в редких случаях предоставляют аналогичный уровень доступа к внутреннему миру героя.

Как учитель литературы, не могу не отметить еще одну цель, не сформулированную в тексте явно, но тем не менее достижимую благодаря его содержанию. Монография «Lying, Truthtelling, Storytelling in Children's and Young Adult Literature» не только представляет собой исследование природы художественного высказывания в детской и юношеской литературе, но и служит наглядной демонстрацией того, что художественный текст обладает потенциалом, существенно выходящим за пределы простого погружения в вымышленные миры или развития эмоционального интеллекта через переживание чужого опыта. Особое значение приобретают те случаи, когда читатель сталкивается с персонажем в ситуации обмана. В таких ситуациях возникает пространство для формирования критического мышления. Когда становится очевидно, что герой лжет, возникает вполне естественный вопрос: зачем он это делает, в какой ситуации, с какой целью? Можем ли мы осудить его морально — или, напротив, способны сопереживать, увидеть в нем себя и понять, что бывают обстоятельства, в которых ложь становится стратегией выживания или способом защитить другого?

Складывается впечатление, что конечная цель автора выходит за рамки сугубо литературного анализа. Монография строится не столько ради интерпретации текстов как таковых, сколько ради выстраивания диалога с читателем о вопросах психологического и социологического порядка. Центральным вектором размышлений становится, по сути, один фундаментальный вопрос: «Почему люди врут? Зачем человек прибегает к лжи?» В этом смысле книга представляет собой не просто исследование литературных приемов или нарративных стратегий, но попытку осмыслить ложь как элемент человеческой природы и как способ существования человека в социуме. Именно поэтому уместно завершить размышление словами Марка Твена, на эссе которого «Об упадке искусства лжи» Анита Тар неоднократно ссылается в своей книге:

> Ложь есть нечто обязательное: мы все лжем и не можем не лгать. Поэтому мы должны приучить себя лгать обдуманно и красиво, лгать с доброй целью, а не со злой, лгать ради чужой выгоды, а не своей собственной, лгать успокоительно, любовно, гуманно, а не страшно, оскорбительно и враждебно; лгать приятно и грациозно, а не грубо и пошло; лгать уверенно, свободно, энергично, с высоко поднятой головой, а не робко, пугливо, с смущенным лицом, как будто стыдясь нашего высокого призвания. И тогда только мы освободимся от раз-

растающейся и заразительной правды, потрясающей основы страны, и тогда только мы станем велики, добры и прекрасны, как достойные обитатели планеты, по отношению к которой обыкновенно лжет даже сама всемогущая природа, — за исключением разве тех случаев, когда грозит нам какой-нибудь особо мерзкой катастрофой [Твен 1896, 302].

*Литература*

*Источники*

*Твен 1896* — Твен М. Об упадке искусства лжи // Собрание сочинений Марка Твена. Т. 1. СПб.: Типография бр. Пантелеевых, 1896. С. 302.

*Tarr 2025* — Tarr A. Lying, Truthtelling, and storytelling in children's and young adult literature: Telling it slant. New York: Routledge, 2025.

*Elizaveta Zakharova*

Independent Researcher; ORCID: 0000-0002-2087-6072

"A FAIRY TALE AS A LIE": LYING, TRUTHTELLING, AND THE ART OF STORYTELLING IN CHILDREN'S AND YOUNG ADULT LITERATURE

The review is dedicated to the monograph "Lying, Truthtelling, and Storytelling in Children's and Young Adult Literature. Telling It Slant" by Anita Tarr, published in 2025 by Routledge. The book explores the interconnections between truth, lies, and the art of storytelling in children's and young adult literature. The review outlines the structure and content of the monograph, highlighting its interdisciplinary approach that combines literary studies, psychology, and sociology. The book is intended for a broad audience: researchers, educators, child development specialists, and parents. In seven chapters, Tarr analyzes works of various genres featuring child protagonists who resort to lying. The monograph examines the causes and consequences of deception, as well as its role in personality development and creative self-expression. The author argues that lying is not a social deviation, but rather an essential element in the art of storytelling. The review characterizes the research approach and main ideas of the book and includes quotations that offer insight into its content and style. Anita Tarr's monograph is interpreted as a significant contribution to the study of children's and young adult literature, with a focus on its ethical and artistic dimensions.

*Keywords*: children's literature, young adult literature, storytelling, lying, truth, ethics, narrative, artistic self-expression, interdisciplinary approach, developmental psychology

Федеральное бюджетное учреждение науки
Институт русской литературы (Пушкинский Дом)
Российской академии наук
Издание зарегистрировано Министерством печати и информации
Российской Федерации Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77 – 74012 от 19 октября 2018 г.

Адрес редакции «Детские чтения»:
199034 Санкт-Петербург, наб. Макарова, д. 4
Сайт журнала: www.detskie-chtenia.ru

Оформление обложки Шура Мошура

Журнал распространяется по подписке.
Подписной индекс ВН018605
по каталогу агентства «Урал-пресс».
Цена свободная

Подписано в печать XX.12.2025. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Тираж 200 экз.
Отпечатано в издательско-полиграфическом комплексе «Арт-Экспресс» Санкт-Петербург, Уральская ул., д. 17, корп. 4.