ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ

2026 № 1 (029)

ИНСТИТУТ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (ПУШКИНСКИЙ ДОМ) РАН

ДЕТСКИЕ ЧТЕНИЯ. 2026 № 1. ВЫП. 29

ISSN 2304–5817
ISSN (Online) 2686–7052

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Мария Литовская
Светлана Маслинская

Инна Сергиенко
Анна Димяненко
Мария Фатеева
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)

Выпускающие редакторы: *Инна Сергиенко, Анна Димяненко*

© Авторы статей, 2026; В оформлении использована иллюстрация из издания: Зонненштраль Е., Кузнецов К. Я печатник. ОГИЗ-Молодая гвардия, 1932

Санкт-Петербург

ОГЛАВЛЕНИЕ

От редакции 5

АРХИВ

Анна Димяненко
«Преодоление» книги: концепция книжки-игрушки в критике 1880–1930-х годов 8

ВСЕВОЛОД МУРЗАЕВ
Чем должна быть книжка-картинка (1912) 22

ЯКОВ МЕКСИН
Книжка-игрушка (1928) 32

ИССЛЕДОВАНИЯ

Алла Сальникова, Диляра Галиуллина
Торгово-издательский дом братьев Каримовых и татарская детская книга (1900–1919) 40

Антон Метельков, Валерия Яковлева
Коллективный дневник школьников г. Болотное (1944–1945 годов): опыт исследования 67

Анастасия Россинская
«Дорогой друг» и его взрослый: с кем говорит современная детская краеведческая книга 100

Ксения Киктева
Зины как форма творчества детей и подростков 129

Мария Фатеева
Феномен романа для детей в русской литературе XIX века: жанровые стратегии А. Н. Анненской 149

Astghik Soghoyan
The Armenian context of the American missionary journal *Children's Herald*: Gender, Family, and Society 172

Валентин Головин
«Залп Авроры»: проекции мифа в детской литературе 192

КОНФЕРЕНЦИИ

Роман Кушнир
Рефлексия, совместность и детская литература
(VI международная конференция «Детская литература
как событие») 219

Екатерина Ромашина, Екатерина Асонова
Дети и детство: шестая всероссийская научная конференция
памяти Виталия Григорьевича Безрогова 227

Luca Baruffa
Within or beyond the Grimmian Hold? Considerations on fairy
tales in Slavic countries 239

ОТ РЕДАКЦИИ

Детская книга за весь период своего существования представлена впечатляющим разнообразием видов, типов и форм, очевидно превосходящим ассортимент книжности взрослой. Издатели, педагоги, писатели XVIII в., вызвавшие к жизни детскую литературу, создали и рыночный сегмент детской книги, который, наряду с доминированием учебной и нравоучительной литературы, изданной в привычном для взрослой книжной культуры виде, предлагал и новаторские формы, например, книгу, состоящую только из картинок, и всякие «безделки» — сборники фокусов, игр, загадок.

Постепенно совершенствование полиграфических технологий в сочетании с развитием идей о ребенке как самостоятельном потребителе развлекательной книжной продукции существенно расширило этот сегмент. Процесс поиска новых форм полиграфических решений привел к тому, что удобным полем для экспериментирования в области оптического, звукового и тактильного восприятия информации стала книжка-игрушка. Книжки-раскладушки, книги-ширмы, панорамы становились частью творческого поиска художников-авангардистов в области книжного дизайна.

Практически весь XX в. характеризуется изменением форматов изданий. Различные виды книжек-картинок, настольно-печатных игр, календарей, карт, раскрасок и справочных изданий являются предметом творчества не одного автора, а группы соавторов — иллюстратора, редактора, составителя, издателя и других. Кроме того, интерактивная составляющая этих изданий сделала возможным участие в процессе чтения и игры группы читателей — детей и взрослых разного возраста. Гибридная природа изданий, сочетающих в себе несколько смысловых и семиотических уровней, отражает потребность в обращении к разной аудитории, напоминая нам о двуадресности изданий для детей. Детская книжность во всем ее многообразии в последнее время все чаще и чаще привлекает внимание исследователей, причем уже не только достаточно подробно изученная иллюстрированная и учебная книга, но и такие книжные феномены, как детский календарь, путеводитель, раскраска и др.

В 29-м номере «Детских чтений» редакция хотела видеть исследования, посвященные этой книжной периферии, в которых были бы как представлены перечисленные выше виды книжности, так и

апробированы современные подходы к их изучению. Материалы, поступившие в редакцию, оказались немногочисленны, но позволили очертить некоторые направления исследований. Так, одной из проблем, привлекающих внимание специалистов в области детской книги, продолжает оставаться двуадресность. Этой теме посвящена статья Анастасии Россинской, в которой она на материале детских путеводителей, изданных на русском языке за последние 20 лет, демонстрирует устойчивое противоречие между декларируемой и реальной адресацией изданий.

Представлена в выпуске и тема детского творчества: она рассматривается в статьях Ксении Киктевой, Антона Метелькова и Валерии Яковлевой. Авторы обращаются к изучению рукописных форм, в которых дети и подростки сами выступают создателями книжности. Исследователи проблематизируют традиционные аспекты дискуссии о детском творчестве: например, как соотносится творческая интенция автора-ребенка с вмешательством взрослого, как влияют на процесс создания собственного книжного изделия известные образцы. В статье Ксении Киктевой рассматривается специфика современных детских и подростковых зинов — любительских журналов, объединяющих заданность контекста и формы с открытостью содержания, эстетику DIY с фиксацией результатов учебной, исследовательской или художественной деятельности. В статье Антона Метелькова и Валерии Яковлевой анализируется уникальный рукописный документ — дневник учащихся средней школы № 2 города Болотное Новосибирской области (1944–1945). С опорой на концепции Пьера Бурдье и Алексея Юрчака исследователи выделяют две стратегии ведения дневника болотнинскими школьниками: поддерживающую авторитетный дискурс и перформативную, связывая эти стратегии с особенностями мироощущения поколения советских людей, родившихся в 1930-е гг.

Институциональной истории детского книгоиздания посвящена статья Аллы Сальниковой и Диляры Галиуллиной, в которой охарактеризована деятельность торгово-издательского дома братьев Каримовых — одного из крупнейших частных татарских издательств начала XX в. в области выпуска арабографических светских книг для татарских детей.

В традиционной рубрике «Архив» представлены две критические статьи, посвященные книжке-игрушке и книжке-картинке, — «Чем должна быть книжка-картинка» (1912) Всеволода Мурзаева и «Книжка-игрушка» (1928) Якова Мексина. В вводной статье к републикованным материалам Анна Димяненко кратко описала

историю осмысления этих видов книг с педагогической и искусствоведческой точки зрения специалистов начала XX в.

Очевидно, что небольшой объем тематических материалов настоящего выпуска отражает фактическую неизученность форм книжности для детей. За пределами номера остался целый ряд исследовательских направлений: история ранней детской книги — рукописной, старопечатной, изданий XVIII в.; взаимодействие авторов и издателей при создании различных интерактивных изданий для детей; полиграфическая апроприация рукописных фольклорных жанров — песенников, гадалок, анкет; история картонажного театра; эволюция дизайна книжки-игрушки и ее материалов; история, типология и сюжеты картонажных настольно-печатных игр — лото, «гуська», карточных игр; бумажные игровые наборы для конструирования «домиков», моделей транспорта, масок и кукольных гардеробов; наконец, книжная развлекательная культура как часть семейного досуга. Каждый из этих сюжетов заслуживает специального исследовательского внимания, и редакция надеется к ним вернуться.

Собранные в этом выпуске «Детских чтений» исследования показывают, насколько подвижны и проницаемы границы детской книжности как со стороны производителей, для которых форма издания становится полем эксперимента, так и со стороны самих детей, чьи рукописные и самиздатские артефакты заслуживают внимания наравне с продукцией крупных издательств. Предлагаемый номер — лишь первый шаг к описанию этой большой и пока не до конца картированной области, мы рассчитываем, что заявленная в нем проблематика найдет продолжение в работах коллег.

АРХИВ

Анна Димяненко

«ПРЕОДОЛЕНИЕ» КНИГИ: КОНЦЕПЦИЯ КНИЖКИ-ИГРУШКИ В КРИТИКЕ 1880–1930-Х ГОДОВ

Статья представляет собой вступление к блоку критических статей, посвященных книжке-игрушке и книжке-картинке. История осмысления этих книгоиздательских явлений рассмотрена с позиции педагогического подхода исследователя книжной иллюстрации, В. С. Мурзаева в его статьях 1910-х гг., и — в советский период, с позиции популяризатора книжек-картинок и активного собирателя детской книги, Я. П. Мексина. Искусствоведческий подход Мексина связан с анализом конструкции книги в исторической перспективе. Критик выделяет десять разновидностей книжек-игрушек — от простых книжек-картонок до сложных механических устройств со скрытыми рычагами и звуковыми модулями — и оценивает их по двум категориям: полиграфическая целесообразность и воспитательная ценность. С одной стороны, признавая педагогический и образовательный потенциал книжки-игрушки и книжек-картинок, критики в разное время отстаивали право на их существование и в значительной степени необходимость для знакомства ребенка с окружающей действительностью. С другой стороны, эти издания попадали в поле зрения критиков преимущественно в контексте анализа иллюстраций, а границы форм, полиграфические приемы и типологизация этих изданий до сих пор остаются неопределенными.

Ключевые слова: книжка-игрушка, книжка-картинка, Я. П. Мексин, В. С. Мурзаев, полиграфия, иллюстрация, критика

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

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-8-21

В российском ГОСТе 34860 «Издания книжные и журнальные для детей и подростков» за 2022 г. книжка-игрушка определяется как издание многосоставное, имеющее различную видовую структуру и «необычную конструктивную форму», «предназначенное для умственного и эстетического развития детей» [ГОСТ 2022, 2]. Далее перечисляются примеры таких изданий: «книжка-картинка, книжка-ширмочка, книжка-гармошка, книжка-вертушка, книжка с игровым замыслом, книжка-панорама, книжка-затея, книжка-фигура, книжка-поделка» [Там же]. Такое разнообразие книг, объединенных общим понятием «книжка-игрушка», указывает на популярность и увеличение производства этого типа изданий на современном российском книжном рынке. Однако сама классификация этих изданий не имеет никакого развития и даже определений в российских исследованиях, книгоиздательских ГОСТах или библиотечных нормативах. Одной из причин отсутствия нормирования классификации книжек-игрушек для детей может быть пограничное положение таких книг между категориями «литература» и «книга», отмеченное в работах зарубежных исследователей [Kümmerling-Meibauer, Meibauer 2017; Nikolajeva, Scott 2001]. Поскольку книжки-игрушки создаются для детей дошкольного возраста и малышей от 0 лет, они обычно содержат изображения повседневных предметов из окружения ребенка с минимальным набором текста, как правило обозначающего предмет, действие или тему (например, серия книжек-картонок Рамадье Седрик «Эмоциональные книжки» в издательстве «Самокат», серия «Городок» Бернер Ротраут Сузанны в издательстве «Самокат» или серия «Книжка с окошками» от издательства «Clever» и т. д.).

Противоречивая природа книжек-игрушек, как наиболее распространенного типа изданий для детей дошкольного возраста, находит отражение в дискуссиях в отечественной среде педагогов, издателей и критиков со второй половины XIX в. Так, в июньском номере журнала «Педагогический листок, издаваемый при Главном управлении военно-учебных заведений» за 1889 г. в обзоре книг для самых маленьких детей отмечается увеличение издания книг «для неграмотных детей», то есть для детей, в силу своего возраста еще не умеющих читать. В обзоре обсуждаются две книги издательства А. Ф. Девриена — «Книжка-картинка. Обитатели двора, поля и леса и чем они нам полезны» (рис. 1) и «Панорама диких зверей» (рис. 2). О них сказано, что «рассматривание картинок, конечно, поспособствует увеличению запаса сведений и вызовет ряд бесед, и тогда-то обнаружится потребность какого-нибудь тек-



Рис. 1. «Обитатели двора, поля и леса и чем они нам полезны: Книжка-картинка: Подарок малюткам». СПб.: А. Ф. Девриен, 1888. Источник: Российская национальная библиотека

ста» [Соболев 1889, 503]. Таким образом книжки-игрушки в понимании М. В. Соболева, автора обзора, являются подготовкой к чтению, опираться в них можно только на картинки, в то время как немногословный текст «далеко не исчерпывает вопросов, которые могут появиться при рассматривании картинок» [Там же], поэтому к нему необходимы комментарии и пояснения взрослого.

Исследователь иллюстраций и форматов книг для детей в критике XX в. — художник и педагог — Всеволод Семенович Мурзаев[1] в своей статье «Картинки в детских книгах» (1911) предлагает создателям детской книги учитывать следующие критерии: «а) возраст, которому книжка предназначается, и б) — требования (психологию) данного возраста. <...> Когда мы обсуждаем детскую книжку со стороны литературной, мы предъявляем к ней известные требования, в конце концов, определенные и до известной степени объективные. <...> Но точно такие же требования, такой же канон должен быть и в отношении к картинке. <...> Художники должны



Рис. 2. Разворот книги «Панорама диких зверей». СПб.: А. Ф. Девриен, [18–?]. Источник: Российская национальная библиотека

столковаться между собой и выработать известный minimum художественных требований в отношении детской картинки» [Мурзаев 1911–1912, 5]. Критик описывает психологические особенности развития ребенка и в конце статьи подчеркивает восприятие ребенком изображения в раннем возрасте: «в генезисе детского чтения картинка, рисунок стоят раньше текста. Сначала текст иллюстрирует картинку, потом картинка поясняет текст» [Там же, 6].

Посвятивший несколько статей иллюстрациям в книгах для детей, их оформлению и процессу чтения В. С. Мурзаев подходит к изданию книг с позиции эстетического восприятия. Его центральный тезис — требование обосновывать выбор визуальных средств с точки зрения психологии ребенка: «лучшим материалом для книжки-картинки будут хорошо знакомые ребенку предметы, лучше всего те, с которыми они связаны крепкими нитями душевного интереса» [Мурзаев 1912, 7]. Перечисление привычных для ребенка предметов говорит о том, что критик размышляет об интерпретации визуальных образов ребенком и анализирует изображение материального мира, актуального для маленьких детей:

> ...обстановка детской, предметы его одежды, его игр, обычных занятий. Мама, няня, братья и сестры, а равно и домашние (комнатные) друзья — кошка и собака — замыкают этот интимный круг. В этой, скажем, первой стадии[2] книжки-картинки ребенок будет узнавать из-

> вестные ему предметы, радоваться этому, незаметно сравнивать, «тихонько» думать и, конечно, будет желать снова и снова обратиться к своему милому альбому. Чем моложе ребенок, тем меньше должно, нам думается, встречаться в альбоме предметов мало или совсем ему незнакомых. То же самое надо отнести и к деталям изображенных предметов; лучше, если они будут общеизвестны [Мурзаев 1912, 7].

Отсюда декларируемые в статьях принципы ясности предметов и формы, умеренности в цвете и решительный протест против «роскошных» изданий, чья внешняя мишура, по выражению автора, «развращает издателя» [Мурзаев 1912, 9] и воспитывает пренебрежение к скромной, но содержательной книге.

Мурзаев продолжает развивать концепцию Соболева о совместном рассматривании книг-игрушек как о процессе обучения. Поскольку процесс чтения книжек-картинок без помощи взрослого был бы неполным, а некоторые детали и картинки могли оставаться непонятными ребенку, критик считал, что

> ...вполне уместна и законна явная помощь руководителя. Теперь этот последний может заданием ряда последовательных вопросов внести в мысль ребенка логику и систему. Естественно, что чем моложе ребенок, тем большую конкретность, тем меньшую абстрактность, должны иметь эти вопросы. «Что нарисовано на этой картинке?» — этот традиционный вопрос не всегда желателен в раннем возрасте, так как общая его форма предполагает и большую обобщенность ответа. Гораздо лучше, назвав предмет или тему картинки, сразу же обратить внимание ребенка на ту или иную резко бросающуюся в глаза особенность изображаемого. При этом вполне возможна, уместна и допустима личная оценка взрослого в общей форме: «это — хорошо»... «это — не совсем красиво»... и т. п. Против такой оценки трудно что-либо возразить, если вообще считаться с руководительством детского чтения, наоборот за такое отношение можно и должно сказать многое [Мурзаев 1913–1914, 8–9].

По мнению современных исследователей книжек-картинок, совместное чтение в вопросно-ответной форме — ключевая характеристика этого типа изданий, которая позволяет понять визуальные образы и в дальнейшем использовать их, придумывая свою историю [Rémi 2017, 161–162]. Таким образом форма книги и иллюстрации способствует продолжению и развитию других видов деятельности ребенка — игры и созданию новых историй.

Признавая важность материальной составляющей книги, критики конца XIX — начала XX вв. сосредотачивались на вспомога-

тельной функции формы книги в повествовании. Интерактивность издания, прежде всего, мыслилась как форма перформативного чтения, которое следовало направлять взрослому. Анализ форм книжности практически полностью игнорировался — отчасти потому, что интерактивная форма книги увеличивала ее стоимость и, следовательно, оставалась недоступной для большинства читателей, а также просто невозможной для массового производства в российском книгоиздании из-за отсутствия техники, бумаги и красок для печати.

Все изменилось после революции 1917 г. и установления советской власти. Доступность детской литературы для массового читателя стала одной из важнейших идеологических задач нового советского руководства. Иллюстрированные книги для детей 1920–1930-х гг., по мнению современных исследователей, должны были стать не только своего рода учебниками, представляющими «базовый словарный запас и грамматику для понимания новых, постреволюционных реалий, но они также учили юных читателей воспринимать современные вещи, события и процессы как коммунистические» [Oushakine, Balina 2021, 5–6].

В условиях усиления идеологических и институциональных ограничений, а также отсутствия ресурсов — бумаги и типографской техники, создание детской книги для иллюстраторов и издателей воспринимаюсь как творческий и производственный вызов. Однако именно в период 1920-х гг. при создании книг для детей «закладывались установки, прорабатывались методы и тиражировались приемы, которые позднее послужат основой для „взрослой“ литературы» [Ушакин 2019, 14]. Детская литература в целом и иллюстрированная книга для детей в частности быстро превратились в огромное поле для экспериментов в области художественного и литературного творчества.

В конце 1920-х — начале 1930-х гг. Яков Петрович Мексин (1886–1943), издатель, популяризатор детской литературы и основатель первого Музея детской книги и рисунка в Москве в 1934 г., организует в Германии, Франции, Латвии, Эстонии, Чехословакии и других странах несколько международных выставок советской детской книги при поддержке Всесоюзного общества культурной связи с заграницей (ВОКС). Советское государство быстро осознало пропагандистский потенциал детских книжек, и с конца 1920-х гг. их стали рассматривать как самостоятельный выставочный проект. Я. П. Мексин как никто лучше подходил на роль организатора и куратора этих выставок, за его плечами уже был много-

летний опыт работы над выставками детской книги [см. подробнее: Виноградова, Захаров 2019]. Выставочная деятельность Мексина отражала его интерес к интерактивности, экспериментальности детской книги, массовому дизайну.

В преддверии выставок в журнале «Книга детям» Я. П. Мексин публикует статью «Книжка-игрушка» (1928), в которой он рассматривает различные виды интерактивных книг для детей, по-видимому, основываясь на экспонатах готовящихся выставок. Центральное место в статье Мексина занимает классификация книг, отклоняющихся от «ординарных» [Мексин 1928, 25] полиграфических норм. Эта классификация может быть применена и к современным видам периферийных изданий для детей.

Исследователь выделяет десять видов книжек-картинок: книжка-картонка для детей до трех лет, «напечатанная обычно литографским способом вся и наклеенная на толстый картон» [Мексин 1928, 25]; раскидная ширма (Leporello)[3]; книжка с фигурной вырубкой, «которой вместо прямоугольной формы придаются наружные очертания объекта, изображенного на обложке» [Там же, 26]; книга с подвижными элементами на шарнирах (Ziehbilderbuch); «книжки с отгибающимися частями (отворотами)»[4] [Там же, 27]; панорамы; кинеографы или, как называет их Мексин, «детский кинематограф» [Там же]; книжки с оптическими и звуковыми эффектами, «которым для большей иллюзии придаются очертания изображаемого объекта (ребенка, кошки, коровы, петуха и т. д.), имеются особые пищики, вделанные внутрь картонной папки» [Там же, 28]; книжки-конструкторы с разрезанными страницами, «которые могут перелистываться самостоятельно. При этом перелистывании получаются неожиданные сочетания, рассчитанные либо на комический эффект (звериная голова приставлена к человеческому туловищу), либо на конструктивное упражнение (как в обычных кубиках)» [Там же]. В десятом пункте перечислены издания, которые по словам критика, «представляют интерес только в процессе и в результате деформации, то есть они сами себя отрицают как книгу и являются полусырьем для художественной и конструктивной работы». Сюда включаются раскраски, силуэты для вырезания, «картинки для вырезывания и склеивания» [Там же].

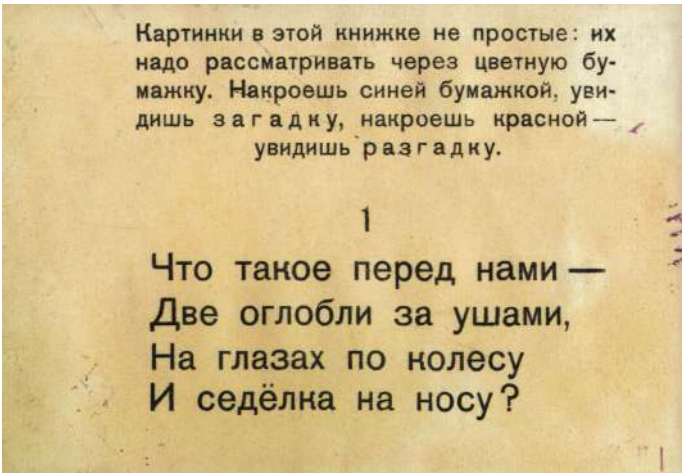
Перечисляя разнообразие книжек-картинок для детей, Мексин смещает фокус с плоскости изображения на конструкцию книги как целого. Он выделяет десять разновидностей книжек-игрушек — от простых книжек-картонок до сложных механических устройств со скрытыми рычагами и звуковыми модулями — и оценивает их

по двум категориям: полиграфическая целесообразность и воспитательная ценность. Наиболее жизнеспособной формой книги окажется та, что «ближе прилежит к нормальной книге — спутнице всей нашей жизни», тогда как конструкции, стремящиеся «преодолеть» книжную форму, обречены на недолговечность и функциональную несостоятельность. «То, что при первом взгляде кажется нам победой над материалом, — пишет Мексин, — в дальнейшем выдает себя как насилие над материалом, извращение производственного процесса и вульгаризация художественных принципов» [Там же, 29]. Несмотря на строгую критику интерактивных изданий, он тем не менее призывает коллег «серьезно заняться» книжкой-игрушкой:

> Успех книжки-игрушки кроется в разнообразных добавочных эффектах, которые, по существу, противоречат полиграфической природе книги и именно этим привлекают к ней внимание взрослых и детей.
>
> Чем необычнее, неожиданнее, курьезнее эти добавочные эффекты, тем вернее и шумнее успех книги. Пусть успех этот преходящий и сомнительный — нам все же необходимо нащупать пружину его [Мексин 1928, 25].

В одноименной статье 1935 г., опубликованной в журнале «Детская литература», Я. П. Мексин вновь обращается к типологии книжки-игрушки, однако теперь он старается вписать советские эксперименты в этой области в традицию дореволюционной русской книги и немецкой иллюстраторской классики. Образцом технического исполнения книжки-игрушки для советской детской книги следует считать изделия немецкого художника и графика Лотара Меггендорфера (1847–1925), которые признаются также недолговечными «предметами особой роскоши» для привилегированных детей, хотя «остроумную выдумку художника следовало бы взять на учет и использовать в картонажной игрушке, а также для детских самоделок» [Мексин 1935, 13].

Описывая в статье 1935 г. экспозицию выставки книжки-игрушки в Московском музее детской книги, Мексин, как и в 1928 г., критикует ее за дороговизну и хрупкость материалов, при этом он выделяет некоторые удачные примеры разных типов советских изданий (Абрамов А. Н. «33 затеи»; кино-книжки: Цехановский М. «Поезд», «Игра в мяч», «Бим-Бом»; Маршак С. Я. «Синие загадки — красные разгадки» (рис. 3, 4) и другие) и намечает перспективы издательской и типографской работы в этом направлении:


Картинки в этой книжке не простые: их надо рассматривать через цветную бумажку. Накроешь синей бумажкой, увидишь загадку, накроешь красной — увидишь разгадку.

1

Что такое перед нами —
Две оглобли за ушами,
На глазах по колесу
И седёлка на носу?

Рис. 3. Полоса книги Маршак С. Я., Татаринов Б., Дорфман Е. «Синие загадки — красные разгадки». Гос. изд-во, 1928. Источник: Российская национальная библиотека

> Нервущиеся книжки, наклеенные на толстый картон, совершенно необходимы для малышей. Следует настоятельно просить Детгиз еще в 1935 г. выпустить несколько таких книжек с простейшими картинками из близкого малышам мира [Мексин 1935, 14].

Критикуя книжки-игрушки за технологическую непрочность, Мексин замечает, что интерактивные издания с подвижными элементами из-за своей двойственной природы, заключенной в самом названии, «чаще предложат не в книжном, а в игрушечном, писчебумажном и даже галантерейном магазине» и на обложке «вы не найдете имен автора, художника, а подчас и издателя» [Там же, 11]. Впрочем, эта тенденция сохраняется и для современных книжек-игрушек и многих книжек-картинок.

Определение иллюстрированной детской книги вообще и интерактивной книги в частности как особого художественного явления оставило в отечественной критике практически незаметный след. Потенциал иллюстраций и игровых элементов книг для детей дошкольного возраста обсуждался и признавался критиками и специалистами в дореволюционных статях и рецензиях, однако изучение интерактивных форм изданий и выделение их из числа иллюстрированных книг не получило развития.



Рис. 4. Полоса книги Маршак С. Я., Татаринов Б., Дорфман Е. «Синие загадки — красные разгадки». Гос. изд-во, 1928. Источник: Российская национальная библиотека

В советский период, несмотря на то что важность формирования новой оптики и методик создания визуальных образов были первостепенными задачами в воспитательной парадигме советского строя, типология и методы создания этих книг оставались исследовательским полем лишь для нескольких энтузиастов (Я. Мексин, П. Дульский). Важным шагом в этом направлении стал сам выпуск книжек-игрушек и его массовый характер. Этому в значительной степени способствовали эксперименты в области дизайна и полиграфии, а также в целом увеличение тиражей книг для детей.

Публикация статьи В. С. Мурзаева в рубрике «Архив» призвана продемонстрировать еще несформировавшиеся представления критиков о таком виде издания, как «книжка-игрушка». В статье 1912 г., также как и в суждениях из рецензии 1889 г., форма книги рассматривается в качестве образовательного инструмента, который доступен ограниченному кругу читателей из состоятельных семей. На этом фоне не кажется удивительным, что попытки осмыслить новый визуальный язык делались преимущественно в работах, посвященных иллюстрациям и художникам детской книги.

Анализ «книжек-игрушек» как самостоятельных видов изданий, имеющих долгую яркую историю в немецком книгопечатании, впервые проводится в статьях Я. П. Мексина. Яков Мексин популяризировал издание массовой интерактивной книги для детей, однако его искусствоведческая увлеченность этим жанром отличалась от советской, постулирующей разрыв с дореволюционной традицией и зарубежным влиянием. В своих статьях он намеренно описывал историческую перспективу традиции, авторов и издателей первых книжек-картинок, но при этом практически никак не анализировал авторские приемы современных иллюстраторов и графиков, не называл издательств и оставлял за рамками своего внимания оценку их полиграфических подходов. Сложно предположить, что было причиной такого исследовательского фокуса, но, так или иначе, благодаря работам Мексина происходит концептуализация этого вида изданий и создается набор характеристик для выделения его разновидностей. Его статья «Книжка-картинка» 1928 г. приводится в архивном блоке как пример комплексной классификации и проблематизации интерактивных видов советской детской литературы.

Примечания

[1] Перечень статей В. С. Мурзаева по темам иллюстраций в детской книге приведен в списке библиографии к публикации.

[2] Имеется в виду возраст ребенка.

[3] Этот вид издания в современных издательствах получил название «книжка-раскладушка». Например, «Контрастная книжка-раскладушка. Развиваем зрение до 1 года» (2023), «Контрастная книжка-раскладушка. Развиваем зрение. Учим первые слова» (2023), выпущенные в издательстве «Clever», и «Зигзаг: Космос» (2024) и «Зигзаг: Машины и машинки» (2023) от издательства «Самокат».

[4] В современном полиграфическом производстве такие издания получили название «книжка с окошками» или «книжка с клапанами».

Литература

Источники

ГОСТ 2022 — ГОСТ 34860–2022 «Издания книжные и журнальные для детей и подростков. Методы контроля» // Росстандарт: [электронная база национальной системы стандартизации Российской Федерации]. URL: https://protect.gost.ru/gost/details/57f7c85a-d9bc-481f-a58d-60dbcea4f957

Мексин 1928 — Мексин Я. Книжка-игрушка // Книга детям. 1928. № 3, март. С. 25–30.

Мексин 1935 — Мексин Я. Книжка-игрушка // Детская литература. 1935. № 8, авг. С. 10–14.

Мурзаев 1911–1912 — Мурзаев В. Картинки в детских книгах // Что и как читать детям. 1911–1912. № 12. С. 1–7.

Мурзаев 1912 — Мурзаев В. Чем должна быть книжка-картинка // Новая детская литература. 1912. № 1, 15 сент. С. 5–10.

Мурзаев 1912–1913 — Мурзаев В. О типах картинок в детской книге // Что и как читать детям. 1912–1913. № 6. С. 1–7.

Мурзаев 1912–1913а — Мурзаев В. Опыт характеристики иллюстраторов детских книг // Что и как читать детям. 1912–1913. № 12. С. 6–14.

Мурзаев 1913–1914 — Мурзаев В. Чтение картинок в детской книге // Что и как читать детям. 1913–1914. № 2. С. 6–12.

Мурзаев 1913–1914а — Мурзаев В. Рисование в соединении с детским чтением // Что и как читать детям. 1913–1914. № 8–9. С. 1–6.

Соболев 1889 — Соболев М. В. Обзор детских книг за 1888 г. // Педагогический листок, издаваемый при Главном управлении военно-учебных заведений. 1889. Июнь. С. 502–513.

Исследования

Виноградова, Захаров 2019 — Виноградова О., Захаров К. Картинки-путешественницы: Яков Мексин и выставки немецкой и японской книги в СССР // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 180–205. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-180-205

Ушакин 2019 — Ушакин С. Аэроплан вместо крестика, или Как работать глазу // Детские чтения. 2019. № 2 (16). С. 8–25. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-8-25

Kümmerling-Meibauer, Meibauer 2017 — Kümmerling-Meibauer B., Meibauer J. Early Concept Books and Concept Books // The Routledge companion to picturebooks / ed. by B. Kümmerling-Meibauer. Routledge, 2017. P. 149–157.

Nikolajeva, Scott 2001 — Nikolajeva M., Scott C. How Picturebooks Work. New York: Garland, 2001.

Oushakine, Balina 2021 — Oushakine S., Balina M. Primers in Soviet Modernity: Depicting Communism for Children in Early Soviet Russia // The Pedagogy of Images: Depicting Communism for Children / eds. by M. Balina and S. Alex. Oushakine. University of Toronto Press, 2021. P. 3–48.

Rémi 2017 — Rémi C. Wimmelbooks // The Routledge companion to picturebooks / ed. by B. Kümmerling-Meibauer. Routledge, 2017. P. 158–168.

References

Kümmerling-Meibauer, Meibauer 2017 — Kümmerling-Meibauer, B., Meibauer, J. (2017). Early Concept Books and Concept Books. In B. Kümmerling-Meibauer (ed.), The Routledge companion to picturebooks (pp. 149–157). Routledge.

Nikolajeva, Scott 2001 — Nikolajeva, M., Scott, C. (2001). How Picturebooks Work. New York: Garland.

Oushakine 2019 — Oushakine, S. (2019). Aeroplan vmesto krestika, ili Kak rabotat' glazu [An airplane instead of a cross: how to make your eyes work] Detskie chtenia, 2(16), 8–25. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-8-25

Oushakine, Balina 2021 — Oushakine, S., Balina, M. (2021). Primers in Soviet Modernity: Depicting Communism for Children in Early Soviet Russia. In M. Balina, S. Alex. Oushakine (eds.), The Pedagogy of Images: Depicting Communism for Children (pp. 3–48). University of Toronto Press.

Rémi 2017 — Rémi, C. (2017). Wimmelbooks. In B. Kümmerling-Meibauer (ed.), The Routledge companion to picturebooks (pp. 158–168). Routledge.

Vinogradova, Zakharov 2019 — Vinogradova, O., Zakharov, K. (2019). Kartinki-puteshestvennitsy: Yakov Meksin i vystavki nemetskoy i yaponskoy knigi v SSSR [Pictures-travelers: Jakov Meksin's exhibitions of German and Japanese children's books in the USSR]. Detskie chtenia, 2(16), 180–205. DOI: 10.31860/2304-5817-2019-2-16-180-205

Anna Dimianenko

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

"OVERCOMING" THE BOOK: THE CONCEPT OF THE POP-UP BOOK IN CRITICISM OF THE 1880S–1930S

The article serves as an introduction to an archival collection of critical essays devoted to the pop-up book and the picturebook. The history of interpreting these publishing phenomena is examined from two perspectives: the pedagogical approach of Vsevolod S. Murzaev, a researcher of book illustration, in his articles of the 1910s, and — during the Soviet period — the viewpoint of Yakov P. Meksin, a popularizer of picturebooks and an active collector of children's books. Meksin's art-historical approach focuses on the analysis of book construction in its historical development. The critic identifies ten varieties of pop-up books — from simple cardboard books to complex mechanical devices with hidden levers and sound modules — and evaluates them according to two criteria: typographic expediency and educational value. On the one hand, acknowledging the pedagogical and educational potential of pop-up book and picturebooks, critics at different times defended their right to exist and, to a significant extent, their necessity for introducing children to the surrounding reality. On the other hand, these publications came into critics' view primarily within the context of illustration analysis, while the boundaries of their forms, printing techniques, and typological classification remain insufficiently defined to this day.

Keywords: pop-up book, picturebook, Yakov P. Meksin, Vsevolod S. Murzaev, typography, illustration, criticism

Всеволод Мурзаев

ЧЕМ ДОЛЖНА БЫТЬ КНИЖКА-КАРТИНКА (1912)

Впервые опубликовано в: Новая детская литература. 1912. № 1, 15 сент. С. 5–10.

Принято считать, что трехлетнему ребенку уже можно дать в руки первую книжку — не для чтения, конечно, но для рассматривания картинок, текст которых при этом может читаться вслух или рассказываться детям взрослыми. Это так называемая *книжка-картинка*. Едва ли не лучше было бы назвать эту первую книжку *картинка-книжка*: пусть это звучит и не так складно, зато ближе к истине, так как картинка в первой детской книге совершенно заслоняет собою собственно *книгу*.

Но суть дела не в названиях, конечно. Все дело в том, какова должна быть эта книга-картинка по своим внешним и внутренним достоинствам, чтобы вполне удовлетворять идейным, художественным и педагогическим требованиям? Вопрос этот — далеко не праздный, каким может показаться, пожалуй, на первый взгляд. Во-первых, все наши критики детских книг, все каталоги и указатели детской литературы единогласно, с замечательным единодушием, жалуются на отсутствие у нас хороших альбомов и книг-картинок. «Таких книг теперь издано довольно много, но, за малыми исключениями, они непригодны для детей...», потому что «они в состоянии скорее испортить вкусы ребенка, нежели развить и облагородить» (А. Лебедев). Во-вторых (следовало бы сказать: тем не менее), в нашей критической литературе до сих пор все еще нет солидного исследования на указанную тему, а потому и требования, предъявляемые к книге-картинке, не совсем определенны, иногда различны даже в устах гг. присяжных рецензентов. Все употребляют термин «хорошая картинка», но едва ли ошибемся, если скажем: немногие пытаются теоретически и экспериментально раскрыть и обосновать его содержание. А ведь расплывчатость, туманность и безличность понятий в таком важном деле, как детская литература, отнюдь не должны иметь места.

До чего различны и беспочвенны порою отзывы наших «детских» (да простится мне этот двусмысленный эпитет) критиков о картинках в книгах для детей, это нетрудно подтвердить рядом фактов. Например, цитированный выше автор известной книги «Детская и народная литература», вообще говоря, отрицательно относится к модному теперь упрощенному или стилизованному рисунку, так популярному в детских книжках Германии, Англии и Америки. Он видит в нем какую-то «педагогическую ошибку». Он хорошо, — потому что искренно, — говорит: «я не берусь судить (об этом), так как не обладаю специальными познаниями в живописи»... Однако это только «вообще говоря». На деле же автор очень «берется судить» и, рассматривая книги-картинки и книги-сказки, относит, например, стилизованные (упрощенные) рисунки Билибина к художественным изданиям, а стилизованные (тоже упрощенные) рисунки С. Дудина и Ткаченко («Сказки старухи-говорухи»), гораздо более доступные и понятные детям, относит почему-то к разряду «едва ли рекомендуемых». Мы здесь не ставим вопроса о сравнительных достоинствах рисунков, а отмечаем только факт. Другой пример: сказки-картинки В. Каррика тот же автор считает «довольно удачной попыткой дешевой иллюстрации наших сказок», а рисунки С. Малютина в сказке «Ай-ду-ду» — уродливыми. Но ведь с точки зрения «правильности» и рисунки талантливого Каррика безобразны! Всякий молодец на свой образец (а художник тем более), и право вопроса о сравнительной «уродливости» картинок Каррика и Малютина остается еще и еще открытым. Одним словом, пока не выработаны и не вошли в общее признание родительских и педагогических (потребительских) кругов хотя бы основные требования хорошей книжки-картинки, до тех пор, вероятно, эта область и притом интереснейшая область детской литературы дошкольного возраста так и не двинется вперед. Если нет этих принципов у самих родителей и воспитателей, если они недостаточно определенны у самих критиков, то чего же ждать от издателей, в большинстве случаев преследующих в этом деле чисто коммерческие цели. Едва ли есть надобность, думается, распространяться здесь на тему о том, как велико вообще воспитательное значение книги-картинки в детской. Первый шаг — всегда самый важный. Если мы хотим правильно поставить в наших детской и школе вопросы эстетического воспитания, мы должны обратить на первую книгу ребенка сугубое внимание. Именно с ней впервые входит в жизнь ребенка красота, и пусть ее робкое шествие не будет ничем спугнуто и нарушено. Тут нельзя не коснуться

в двух словах тех причин, почему до сих пор остаются невыясненными указанные выше принципы. Тут дело едва ли не в той, я бы сказал, щепетильности, с которой мы привыкли подходить к вопросам художественного творчества. «Искусство свободно, говорим мы, и потому художник волен творить, *что* хочет и как хочет». Почти ту же мерку прилагаем мы и к художнику детской книги: твори, если не *что* хочешь (тут художник почти всегда на поводу у автора), то уж во всяком случае *как* хочешь. Такой взгляд в абсолютном значении едва ли правилен. Детская литература, даже самая «бестенденциозная», в конце концов имеет воспитательные цели[1]. Это во-первых. А во-вторых, и самое главное, она все же должна и всегда будет считаться с требованиями детской психологии данного возраста. Ведь не даром же каждый взрослый, хотя бы в соответствии только со своими интересами, если не психологией, требует от литературы наличности своего языка, своей манеры. Изложение для ребенка 5–7 лет будет поневоле примитивным — простым по форме и легким по содержанию. Чтобы дать понять ребенку, автор, так сказать, любовно сгибает пред «резвой юностью» свой стан; теплые и нежные покровительственные ноты зазвучат в его голосе; движения его будут изысканы и предупредительны... Спрашивается: стеснена ли его свобода в данном случае? Конечно, да. Он уже ограничен в выборе средств (сюжета, красок); из обширного диапазона искусства в его распоряжении осталось несколько нот. Правда, он может и двумя нотами поражать слушателя — дело не в этом, но в известном смысле он уже подчинен железному закону «соответствия искусства требованиям реального». Совершенно так же обстоит дело и с детской картинкой. Картину, которая восхищает взрослого, ребенок не поймет просто по недостатку общего и эстетического развития. Одну и ту же картинку, скажем, со множеством фигур, ребенок 14 лет понимает прекрасно, тогда как ребенок 8–10 лет не понимает — по непривычке рассматривать и разбираться в видимом. Спускаясь все ниже и ниже по ступенькам детского возраста, мы самым естественным образом дойдем до крайних пределов художественного примитива. Было бы, конечно, нелепо искать совершенно точного соответствия примитива данному возрасту и вообще пытаться точно регламентировать эти взаимоотношения. Но ведь, с другой стороны, было бы столь же нелепо вообще отрицать это соответствие, так как в общем своем виде оно совершенно очевидно.

Выработке определенных требований в отношении детских картинок много мешает, с другой стороны, и та субъективность,

с какою вообще воспринимаются явления искусства. В наш век крайнего индивидуализма в идеологии и в искусстве это в особенности заметно. И тем не менее, едва ли возможно отрицать существование каких-то, правда неосязаемых, общих принципов красоты в искусстве. Подобные же естественные требования «закономерности» как-то чувствуются и в отношении примитивного искусства в детских книгах. Несомненно, существует известный идеал для детской книги-картинки, осуществление которого невольно повышает ценность этой книги в глазах интеллигентного педагога и вдумчивого родителя.

Но каков этот некий идеал? В чем искать спорные пункты для его определения?

Известно, что каждую книгу-картинку можно рассматривать с двух сторон: со стороны содержания (идеи) и со стороны исполнения (техники). Сравнительные достоинства того и другого определяются прежде всего той воспитательной целью, которую мы преследуем книжкой-картинкой. Мы хотим дать ребенку единственно доступную в этом возрасте полезную умственную пищу и вместе с тем возбудить в нем интерес и любовь к книге. Мы хотим этого потому, что охота и привычка к книге гарантирует нам осуществление возможно более глубокого воспитательного воздействия.

Возбудить же прочный, живой, деятельный интерес — значит связать все предлагаемое ребенку с тем, что ему близко, знакомо, мило и дорого. И потому лучшим материалом для книжки-картинки будут хорошо знакомые ребенку предметы, лучше всего те, с которыми он связан крепкими нитями душевного интереса. А это как раз те предметы, которые, выражаясь языком поэта, встречают его утро и провожают вечер: обстановка детской, предметы его одежды, его игр, обычных занятий. Мама, няня, братья и сестры, а равно и домашние (комнатные) друзья — кошка и собака — замыкают этот интимный круг. В этой, скажем, первой стадии книжки-картинки ребенок будет узнавать известные ему предметы, радоваться этому, незаметно сравнивать, «тихонько» думать и, конечно, будет желать снова и снова обратиться к своему милому альбому. Чем моложе ребенок, тем меньше должно, нам думается, встречаться в альбоме предметов мало или совсем ему незнакомых. То же самое надо отнести и к деталям изображенных предметов; лучше, если они будут общеизвестны.

За отдельными, внешне пока ничем не связанными предметами могут идти далее сочетания предметов, группы их, так называемые сцены, коль скоро речь идет о предметах одушевленных. Такое

усложнение картины потребует от ребенка и больше внимания и вдумчивости. При этом на первых порах совершенно необходимо соблюдение следующих условий:

1) группы и сцены должны изображать непременно *конкретные* предметы в *реальной* обстановке;

2) состав каждой группы или сцены должен быть *невелик* (две-три фигуры) и

3) общая тенденция картинки, в широком, конечно, смысле слова, должна быть опять-таки *близкой* ребенку (лучше всего из области давно им пережитого: дружба, радость, удивление и т. д.).

При этом нелишне сделать одно замечание: в книжках-картинках не только предпочтительны, но должны быть исключительно чисто русские, «наши» объекты: и предметы, и животные, и люди, и обстановка — не во имя узко понятого национализма, а в силу приведенных выше психологических оснований. У нас же гг. издатели в погоне за лишним рублем как раз прибегают просто-напросто к плагиату: издадут немецкие картинки, а текст присочинят русский. Дешево, но с эстетической точки зрения, да кажется, и со всякой иной, совершенно не позволительно. И не в этом ли, отчасти, кроется причина, почему наши художники-иллюстраторы совершенно пренебрегают книжкой-картинкой.

Что касается исполнения рисунков в книжке-картинке, то здесь надо прежде всего указать на ясность и определенность контура изображаемых предметов. Художник не должен давать ребенку рисунков-ребусов; безусловная правильность контуров, т. е. полное соответствие изображаемого натуре, так же обязательна. Надо, чтобы рисунок предмета не возбуждал в маленьком зрителе никаких недоумений. Далее, необходимы, по возможности, крупные размеры рисунков, которые к тому же не должны располагаться слишком тесно. Словом, все, что удобно и благоприятно для маленького зрителя, то, строго говоря, и эстетично. Под этим углом зрения только и возможна оценка, например, особой «рисовальной манеры» стилизации (упрощения). Вообще говоря, стилизация в детской картинке возможна, но есть стилизация и стилизация. И, конечно, стилизация ажурная и пестрая (чем отчасти отличается на наш взгляд манера Билибина) в книжке-картинке для малышей совершенно неуместна.

Краски для книжки-картинки обязательны. «Без цвета, говорит Ланге, не существует формы». Но вопрос о количестве красок, яркости и т. д. способен возбуждать и возбуждает разные мнения. Не будем настаивать на том, чтобы красок было немного, скажем так: их должно быть не больше, чем в действительности.

Пестрота нравится неразвитому глазу, но в воспитательных делах не годится так же, как и яркость красок. «В цвете предмета не должна чувствоваться краска», говорит в таких случаях художник. Яркость тоже излишне раздражает глаз, мешая сосредоточить внимание на сущности предметов.

Помимо содержания и исполнения картинок, к книжке-картинке должны быть предъявлены и определенные требования со стороны собственно типографской техники. Как общее правило в нашей книжной практике, типография, художник и автор, к сожалению, только наглядно иллюстрируют крыловскую басню «Лебедь, рак и щука»; каждый думает только о своей стороне и потому крайне редки случаи той внутренней и внешней гармонии, которая безусловно необходима в хорошей книжке-картинке и которая одна только и способна поднять детскую книжку до степени истинно художественного произведения. Строго говоря, последнее слово перед выпуском детской книжки в свет должно бы во всех отношениях принадлежать художнику-педагогу. Но, во всяком случае, minimum требований, которые наше время предъявляет ко всякому вообще изданию, в том числе, — скажем в особенности, — к изданию детской книги, сводится к наличности хорошей плотной бумаги, чистому и художественному (с технической стороны) печатанию рисунков, к красивому расположению на бумаге, к удобствам вообще пользования альбомом (формат, толщина и т. д.). Все это в общем, несомненно, имеет большое эстетическое значение и во всякой «порядочной» книжке с картинками безусловно обязательно.

Но вот что должно вызвать решительный протест и возмущение всякого педагога: это роскошная внешность детских книг, так наз. «книг-подарков». Должна ли вообще существовать в здоровой детской литературе тисненная золотом книга, с яркой, грубо бьющей на внешний эффект обложкой, с толстым сафьяновым, а то и более дорогим переплетом? По нашему глубокому убеждению — не должна существовать. Ничего не может быть вреднее подобной книги уже потому, что в ней отсутствует всякая гармония, а вместо нее — одно грубое, торгашеское стремление выдвинуть одну *внешность* за счет внутреннего содержания. Такая книга наг-

ло кричит покупателю и ребенку: «вот я! вот я!» Она построена на ложном, якобы «педагогическом» принципе: «очаруй, привлеки внешностью, чтобы ребенок захотел прочесть тебя!» Хорошо, если ребенок действительно заинтересуется и прочтет — перелистает роскошную книгу. А если, что чаще всего, нет? И раз, и два, и три — нет... Иногда просто потому, что «нет настроения», чаще же всего по недостатку заразительности содержания книги... Что тогда? Какое глубокое прозрение — и какое несправедливое презрение! — ко всякой скромно, не нарядно одетой книге воспитает в ребенке эта крикливая, эта «аффектированная» барыня-книжка! Нарядно, излишне роскошно одетая книга способна *развратить* вкус ребенка и даже глубоко повредить здоровой цельности намечающегося детского миросозерцания.

Если поглубже вдуматься в эту вполне, на наш взгляд, отрицательную «ценность» книги-подарка, то перед нами совершенно явственно встанет и другая сторона вопроса. Роскошная книга развращает и издателя.

Обращая все внимание на роскошную внешность, издатель, как хороший коммерсант, редко даст нам столь же роскошное и, значит, дорого ему самому стоящее «содержание»: «это уж слишком дорого, довольно одной обложки»! А спрос, и громадный спрос, на «рождественские подарки», в числе которых рядом с зайчиком, блестящим кирасирским костюмом, пушкой и саблей занимает унизительное место и книга, — этот, повторяем, огромный спрос невольно и естественно создает в купце убеждение, что только рождественский подарок достоин хорошего издания, а «в остальное — прочее время — сойдет товар и похуже»... Таким образом, дурная привычка массового родителя дарить ребенку книжку только в праздник и *только* что-нибудь по-праздничному кричащее — иначе книга не выдержит конкуренции с блестящей каской, — создает в числе прочих причин совершенно непозволительное отношение массового издателя к массовой детской книге.

Вообще, если подвергнуть серьезной критике книгу-подарок, то приходишь к одному несомненному выводу: не должно быть детских книг со слишком роскошной внешностью. Пусть, по словам Гоголя, «все великое (будет) одето величественною простотою». Пусть не будет слишком роскошных книг и, как необходимый их спутник, плохо изданных книг, но пусть всякая вообще книга станет не ниже того уровня, который подсказывается нашим уважением к печатному слову и эстетическим вкусом. Вот область, вот культурная область, где давным-давно следовало бы возвестить

и осуществить «всеобщее равенство». Только наша грубая идейная подоплека, как бы ни были возвышенны наши слова об едином братстве, позволяет нам в царстве книг, в этом безмолвном царстве мыслей, которому «неугодно насилие и гнет», легкомысленно мириться с тяжелыми цепями рабства, в котором *госпожа-книга* существует за счет *книги-раба*...

Нам остается сказать еще несколько слов о внешней стороне и вместе с тем о глубокой сущности всякой действительно хорошей детской книжки с картинками.

Что особенно важно вообще в детской книжке-картинке, самое важное без преувеличений, — это индивидуальность, талантливость художника. Без этого «одухотворяющего всякую эстетику» условия книжка-картинка сыграет не бóльшую роль в детской, чем хорошо раскрашенные фотографические снимки. Хорошая книжка-картинка может принадлежать только талантливому художнику, как хорошая сказка, стишок и басенка — несомненному «Божию милостью» поэту. Нашей современной книжке-картинке, при всех ее иногда положительных достоинствах, именно и не достает этого основного «нерва». И как детская книжка, так, несомненно, и детская картинка только тогда получат живоносный оплодотворяющий толчок по пути давно ожидаемой эволюции, когда настоящие поэты и настоящие художники обратят к ним благосклонный взор свой. А до тех пор книжка-картинка все будет балансировать на прежнем уровне: немного лучше, немного хуже, а в общем — «не то, не то»...

Вероятнее всего, книжка-картинка и в этом отношении надолго останется позади простой книжки. Причины? Они слишком сложны и, конечно, коренятся в общем комплексе «идей века». Но если вообще возможно, не дожидаясь равнодушно естественного и страшно медлительного процесса, приложить и активные условия к общей работе культурного «сдвига», если можно и нашими слабыми руками, руками лилипутов, тихонько помочь глыбе скатиться в гору, — друзья детей могли бы, на наш взгляд, приняться и в области эстетики за работу большого и важного значения. В наше время большое развитие получили многообразные комиссии по осмотру и оценке детских книг. Никто не призвал их к власти, но громадная власть карать и миловать — в их руках. Их боится издатель, на них косится автор, ибо с ними, если не сегодня, то завтра непременно станет считаться массовый покупатель. И потому волей-неволей «ровняет ногу» купец-издатель, взвешивая на своей мясистой ладони полученную рукопись и соображая, прежде чем тиснуть: а ну,

что-то будет «оттуда»? Подумывает и автор, прежде чем к купцу на поклон идти!.. Ничего не может быть благодетельнее такой непризванной и свободной цензуры. Потому и страшна она, что в своей работе неподкупна и движется могучей силой: любовью к детям и знаниям.

Но в современной критике детской книги есть один большой и коренной недостаток. Ее нельзя назвать односторонней по существу, нет, по крайней мере, она *старается* дать одинаковую оценку и тексту и иллюстрации. Но она односторонняя по результатам: в то время как критика текста, говоря вообще, полна знания, ума, наблюдательности и подчас тончайшей критической жилки — чутья; критика картинки крайне шаблонна, узка, несогласованна, некомпетентна. И это понятно: по условиям нашего времени и воспитания литературный вкус читателя и критика развивается гораздо скорее и интенсивнее художественного (в собственном смысле) и сплошь и рядом за спиною умнейшего и тончайшего критика «от литературы» смотрит на вас тупое, косное, неподвижное лицо другого критика — критика «от изобразительного искусства». Да простится мне невольная резкость выражения... Да не будут поставлены эти слова в упрек!.. Нечего тут упрекать: критик должен судить, он обязан сказать свое слово, он *вынужден* сказать это слово! И он говорит, и вы ясно видите, как рядом с суровым приговором тексту уживается volens-nolens снисходительная критика картинки, и вот на ваших глазах дурная, безграмотная, неэстетичная и потому *вредная* картинка победоносно, с пломбой признания на лбу, протаскивается — да еще в первых рядах, — на гремящий и кипучий гигантский базар книг.

Но так не может, так не должно продолжаться... Однобокая компетентность не должна иметь места в критике детской книги. Снисходительное или невежественное отношение к картинке в корне принижает эстетику детской книги, и критика должна быть гармоничной, как должен быть гармоничен текст с картинкой. Единственный, на наш взгляд, выход из этого положения пока, по условиям нашего времени, является *привлечение к делу оценки детских картинок художников-критиков*. К деятельности общих комиссий по осмотру и оценке детских книг должна быть привлечена и работа особой «художественной» комиссии. Не думается, чтобы это было практически неосуществимо. Может быть, в иных случаях окажется достаточным участие в коллективных оценках одного-двух художников, так или иначе причастных к детской литературе и к искусству в детской книге. Я думаю, что такое тесное единение

художников с критиками будет чрезвычайно полезно и в том отношении, что вопросы эстетики детской книги получат скорее свое надлежащее определение, да и детская семья и школа скорее получат в свое распоряжение эту, — пока книгу будущего, — *хорошую* в полном смысле этого слова детскую книгу.

Примечания

[1] Эту мысль прекрасно выяснил г. Н. Саввин в статье: «Принципы критики детской книги», помещенной в одном из предыдущих № «Новостей детской литературы».

Яков Мексин

КНИЖКА-ИГРУШКА (1928)

Впервые опубликовано в: Книга детям. 1928. № 3, март. С. 25–30.

В последнее время на Западе в связи со смягчением послевоенного издательского кризиса заметно усилилась продукция книжки-игрушки.

До войны этот тип детской книги особенно культивировался в Германии, откуда вывозился во все страны. Некоторые разновидности его можно было встретить и у нас в игрушечных и книжных магазинах рядом с более примитивными собственными изделиями.

Теперь аналогичные книжки, в немногих образцах, опять стали проникать к нам из-за границы, преимущественно из Германии. Насколько можно судить по беглым впечатлениям, они нравятся детям, а взрослые, особенно те, которые мало знакомы с довоенными изданиями, готовы видеть здесь последнее достижение книжного искусства. Можно с уверенностью сказать, что книжка-игрушка, независимо от ее художественных и педагогических достоинств, нашла бы у нас большой сбыт. Над этим стоит призадуматься.

Успех книжки-игрушки кроется в разнообразных добавочных эффектах, которые, по существу, противоречат полиграфической природе книги и именно этим привлекают к ней внимание взрослых и детей.

, неожиданнее, курьезнее эти добавочные эффекты, тем вернее и шумнее успех книги. Пусть успех этот преходящий и сомнительный — нам все же необходимо нащупать пружину его.

Рассмотрим некоторые характерные образцы книжки-игрушки и попытаемся отметить, чем они отличаются от ординарной, нормальной книги.

1. За границей широко распространена книжка-картинка для преддошкольного возраста (до трех лет), напечатанная обычно литографским способом вся и наклеенная на толстый картон. Благодаря этому книжка становится более прочной, весомой и устойчивой. Дети часто пользуются такой книжкой как конструктивным

строительным материалом. Если она редко бывает художественно оформлена, то это не органический ее порок, а вина издательств, преимущественно коммерческого типа, которым просто не хватает книжной культуры.

2. Еще более распространены раскидные ширмы (Leporello). Они также наклеиваются на толстый картон, но не сшиваются, как книга, а раскрываются непрерывной лентой. Это дает возможность ребенку произвольно устанавливать ширму на плоскости (створки строятся под разными углами), свободно организуя пространство и вовлекая при этом в игру не только предметы, изображенные на ширме, но и подходящие объемные игрушки. На таких ширмах обычно даются домашние животные и сцены из детской жизни.

В конструктивном отношении эти ширмы имеют преимущество перед картонными книжками, особенно при отсутствии другого строительного материала. Кроме того, здесь благодаря единству плоскости можно нагляднее выявить масштабные соотношения изображенных предметов.

Старинные заграничные ширмы, например, немецкие 60–80-х годов, были очень привлекательны. С течением времени они перешли в руки коммерческих издательств и стали холодны и шаблонны.

В последние годы за границей и у нас стали в целях экономии выпускать небольшие ширмочки без наклейки их на картон, а только в картонной папке, которая защищает бумагу в сложенном виде. Несомненно, что этим конструктивное достоинство ширмы почти сводится на нет. Такие издания и предназначаются обычно для более старшего возраста (пяти-семи лет), и здесь стержень интереса — в связности и непрерывности динамических сцен. Эти ширмы нетрудно сделать нарядными и занимательными.

3. Более отклоняется от строгих полиграфических норм предметная книжка, которой вместо прямоугольной формы придаются наружные очертания объекта, изображенного на обложке. Есть книжки, вырезанные по форме ребенка, кошки, собаки, курицы, парохода. Этот прием стремится дать ребенку более реальное, иллюзорное представление о предмете; в остальном книжка остается в рамках книжного оформления. Эта разновидность связана с некоторыми производственными затруднениями. Облегчая их, издатель обыкновенно выбирает самые простые, часто вульгарные штампы, фабрикуя из года в год один и тот же товар. Нет оснований утверждать, что такую книжку нельзя сделать и вполне художественной, но то, что нам приходилось встречать, привлекает больше как ку-

рьез. Старые русские издания (Сытина и др.) слепо подражали худшим западным образцам.

4. Еще сложнее в производственном отношении книжки с подвижными частями (Ziehbilderbuch). Здесь некоторые элементы картинки, вырезанные и наложенные поверх страницы (голова, рука, маятник), с помощью внутренних бумажных рычагов приводятся в движение и стремятся создать впечатление реальной динамики.

Так, например, в тексте описан труд кузнеца, прачки, дровосека, а соответствующие картинки демонстрируют эти трудовые процессы. В иных книжках на таком приеме разыграны комические сценки. Эта разновидность книжки-игрушки требует того, чтобы два смежных листа были склеены по краям, так как внутри между ними должны находиться скрытые бумажные рычаги. Подвижные части картинки скрепляются с рычагами при помощи металлических шарниров.

Сложность этих книжек делает их одновременно и дорогими и недолговечными. Если они действительно хороши (что бывает редко) и мать ценит их, то она предусмотрительно убирает милую игрушку в шкаф, предоставляя ребенку развлекаться более грубыми вещами. Только такими заботливым матерям мы, по-видимому, и обязаны немногими экземплярами подобных книг, уцелевшими от прежних поколений. Ясно, что эта разновидность книги мало пригодна для массового распространения. Тем не менее, иной образец мог бы послужить недурной моделью для детских работ. Изучение старого материала часто оплодотворяет живую инициативу.

5. Не менее сложны книжки с отгибающимися частями (отворотами). Например, на картинке изображен дом, в котором окна и двери прорезаны таким образом, что вы можете их реально открыть. Иногда внутри, на второй поверхности, даны какие-нибудь заурядные или, наоборот, неожиданные изображения.

Отвороты не всегда связаны с архитектурной конструкцией; иногда они образуют как бы сложенный конверт, в котором заполнены рисунком не только отгибающиеся углы, но и вся внутренняя поверхность.

В таких книжках, как и в предыдущей разновидности, картинки состоят из двойного листа, склеенного по краям. Иногда в середину вправлен еще третий лист, имеющий вид круга. Когда вы вращаете этот кружок, чуть выступающий за наружное поле книги, то в прорези картинки, например, в окошке, последовательно показывается ряд изображений (ребенок, котенок, собачка, цветок).

Такие картинки часто вправлены в немецкие рождественские календари (6 — 24/XII). Некоторые из этих приемов могут быть использованы в детских картонажных работах.

6. Долгое время у нас и за границей распространены были раздвижные картинки, которые продавались поштучно или даже давались как премия к шоколаду. Раздвинув такую вырезанную, лакированную, цветистую картинку, вы видите иллюзорную, в несколько планов, более или менее театральную панораму.

Такие картинки, иногда в связи с театральным сюжетом, бывали прежде и в книжках.

Последние три разновидности заставляют отметить, что бумага и даже картон — материал, менее всего пригодный для воплощения реальной объемности и конкретного пространства, тем более связанных с подлинным движением.

7. Еще задолго до изобретения кинематографа были в ходу небольшие книжонки, в которых динамический процесс (труд, игра, спорт) изображался в ряде последовательных моментов, как на кадрах в фильме. Зажмите книжку рукой у наружного поля и потом, сдвигая большой палец к остальным, быстро выпускаете из-под него лист за листом. У вас получится иллюзия реального движения, как в стробоскопе или кинематографе. Такие книжки в последнее время стали называться детским кинематографом.

Эта разновидность не вызывает особых возражений. Пояснение определенного оптического явления такими простыми, доступными средствами вполне уместно. Но мы не думаем, чтобы этот прием следовало широко практиковать. По такому мостику можно быстро перейти к настоящему кинематографу; задерживаться здесь вряд ли целесообразно. Хотелось бы еще посоветовать издателям выпускать такие разрезанные книжки на очень толстой бумаге, чтобы ребенок не приучался к растрепанной, неряшливой книге.

8. Рядом с книжками, рассчитанными на оптический эффект, существуют другие, связанные со слуховыми эффектами. В таких книжках, которым для большей иллюзии придаются очертания изображаемого объекта (ребенка, кошки, коровы, петуха и т. д.), имеются особые пищики, вделанные внутрь картонной папки. При нажиме на пищик он издает звук, подражающий живому голосу. Эти звукоподражания, надо сказать, часто не вполне удачны. Иногда сами дети изобличают несходство, и, таким образом, неумеренный натурализм бывает справедливо наказан. Эти книжки-игрушки в художественном отношении часто очень непривлекательны. Тем более надо подчеркнуть, что у детей они имеют

исключительный успех благодаря своей необычности, я бы сказал — эксцентричности. Очевидно, потребность детей в слуховых раздражениях недостаточно удовлетворяется. Следует подумать о том, как сделать это более художественными средствами.

9. Есть книжка, которая, будучи отпечатана и сфальцована обычным порядком, требует еще небольшого оперативного акта, чтобы стать пригодной для своего игрового назначения. Вся книжка кроме обложки разрезывается на несколько равных горизонтальных долей, которые могут перелистываться самостоятельно. При этом перелистывании получаются неожиданные сочетания, рассчитанные либо на комический эффект (звериная голова приставлена к человеческому туловищу), либо на конструктивное упражнение (как в обычных кубиках).

В таких изданиях иногда границы разрезов показаны пунктиром, так что потребитель сам заканчивает работу.

10. Наконец, есть книжки, предназначенные принципиально для деформации. Таковы тетрадки для раскрашивания; силуэты, которые предлагается вырезать и определенным образом использовать; картинки для вырезывания и склеивания. Последние из двухмерных превращаются уже в трехмерные, объемные вещи. Это — обычный материал для приложений к детским журналам. Поскольку подобные книжки по сюжету и исполнению мыслимы и для зрительного восприятия на плоскости страницы, их еще можно считать книжками. Но если они представляют интерес только в процессе и в результате деформации, то они сами себя отрицают как книгу и являются полусырьем для художественной и конструктивной работы. Эта разновидность редко бывает доброкачественна в художественном и целесообразна в конструктивном отношении. Педагоги ее недолюбливают, потому что она снижает творческую инициативу детей готовыми штампами; родители в ней разочаровываются, потому что издатель мало учитывает свойства материала и дает модели, требующие кропотливого и точного исполнения.

Этот перечень далеко не исчерпывает всех разновидностей книжки-игрушки. Очень хотелось бы остановиться на интересных в декоративном отношении японских книжках, которые мы надеемся выставить весною в Москве. Но в краткой заметке такой полный обзор невозможен. И сказанного достаточно для следующих выводов:

Часть рассмотренных книжек (разделы 4, 5, 6) отличаются дороговизной, непрочностью и нерациональностью. Это объясняется тем, что большинство добавочных эффектов (пищики, рычаги

и пр.) выходит за рамки полиграфического производства и привнесено книгу искусственно. То, что при первом взгляде кажется нам победой над материалом, техническим усовершенствованием, художественным обогащением, в дальнейшем выдает себя как насилие над материалом, извращение производственного процесса и вульгаризация художественных принципов.

Другие разновидности книжки-игрушки, приемлемые во всех отношениях (например, картонные книжки и раскидные ширмы), ускользнув от художественного и педагогического контроля, растеряли многие из своих привлекательных черт, вульгаризовались и стали предметом неквалифицированной игрушечной промышленности. В этой области более всего нужна освежающая творческая инициатива.

Большой и легкий успех книжки-игрушки нельзя объяснять одним внушением преходящей моды. Здесь решающую роль играют особенности восприятия детьми раннего возраста (преддошкольного и отчасти дошкольного) художественной изобразительной формы. Ребенок очень рано, иногда уже на втором году, привыкает к условности плоскостного изображения. Он не отождествляет его, а только сближает с реальным объектом, узнает один в другом. Однако в этом возрасте ребенок реагирует на картинку не пассивно-зрительно, а чувственно-двигательно. Он не только хочет сам держать и перелистывать книжку, иногда пользуясь ею как конструктивным материалом, но и на самое содержание он откликается моторно: водит лошадку, кормит зайчика, ест ягоды. Такая реакция особенно характерна для так называемой «стадии действия» (приблизительно от трех до пяти лет), когда ребенок ближе узнает функции предметов, драматизирует все свои впечатления и часто приписывает действия даже статическим изображениям. От того ему по душе все, что движется или дает ему самому повод к движению. Именно это и есть в большинстве книжек-игрушек. Казалось бы, в этом их преимущество перед обыкновенной книгой. Вот тутто и начинаются сомнения и опасения.

В основание старой книжки-игрушки положены педагогические идеи, в значительной мере устаревшие. Не говоря уже о том, что мы теперь не можем считать достаточным забавлять и тешить ребенка любой выдумкой («чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало»), самый подбор книжек мы привыкли связывать с общей системой воспитания. Конечно, и старая книжка-игрушка имела корни в педагогике и идеологии своей эпохи. Так, например, можно думать, что известное влияние на нее оказал метод на-

глядного обучения. По крайней мере некоторые образцы представляются нам вульгаризацией и, если угодно, коммерциализацией именно этого когда-то передового педагогического метода. Уклад и идеология старой буржуазной семьи также располагали к такому способу развлечения ребенка. Организованное общественное воспитание ребенка тогда не вошло еще в жизнь. Даже позднее, когда возникли и утвердились новые общественно-педагогические формы, провозгласившие принцип детской творческой активности, они не могли охватить и очистить частный семейный быт. Вот и у нас, несмотря на глубокое внедрение идей и практики трудового, творческого воспитания, вопрос о книжке-игрушке до сих пор не поставлен на очередь. Эта отрасль художественного воспитания у нас, как и на Западе, остается поприщем преимущественно частной инициативы, не пользующейся руководством, не подчиненной контролю, не повышаемой творческими импульсами.

Частный издатель из чувства самосохранения не хочет отречься от попытки сделать полиграфическими средствами то, что с большим правом и успехом можно сделать из более пластического и конструктивного материала. Между тем очевидно, что деревянная лошадка вещественнее и реальнее бумажной, как бы натуралистично ее ни исполнить, а кузнецы или карусель в народной игрушке убедительнее любой бумажной модели. Стремление издателя к иллюзорности встречает близкую и неодолимую преграду в материале, о котором можно сказать буквально: «где тонко, там и рвется».

Непрочная, дорогая, замысловатая книжка-игрушка, которая дана готовой и которую остается только беречь, может парализовать детскую активность, вместо того чтобы ее стимулировать. Но иногда и такая книжка при умелом ее использовании может послужить толчком к самостоятельному детскому конструктивному творчеству. Для нас одинаково важны и достоинства материала и метод работы с ним.

Вот почему мы считаем необходимым критически пересмотреть то большое, но в подавляющей своей части спорное наследство, которое оставила нам книжка-игрушка.

Можно предвидеть, что более ценным окажется то, что ближе прилежит к нормальной книге — спутнице всей нашей жизни, и менее приемлемо — то, что бежит от нее, стремится ее *преодолеть*.

Здоровые плодотворные элементы должны быть реализованы в рамках современных требований и предназначены не для привилегированных детей, а для массового потребителя.

Книжка-игрушка у нас, как и за границей, слишком отстала от общей художественной культуры. Пришло время серьезно заняться ею.

ИССЛЕДОВАНИЯ

Алла Сальникова, Диляра Галиуллина

ТОРГОВО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ БРАТЬЕВ КАРИМОВЫХ И ТАТАРСКАЯ ДЕТСКАЯ КНИГА (1900–1919)

В статье рассмотрены результаты деятельности одного из крупнейших частных татарских издательств начала XX в. — Торгово-издательского дома братьев Каримовых (1900–1919) в области публикации арабографических светских книг для татарских детей. На основе коллекции татарских детских книг из фондов Научной библиотеки им. Н. И. Лобачевского Казанского федерального университета, фронтального просмотра книготорговых каталогов Товарищества бр. Каримовых и выпусков «Книжной летописи» за 1907–1917 гг. определена специфика стратегии издания детской литературы, книжный репертуар, его типологическая структура, круг авторов и переводчиков детских книг, представлявших собой новое поколение татарской интеллигенции. Прослежен процесс постепенного расширения репертуара и тиража издаваемой книжной продукции, в том числе за счет появившейся татарской светской литературы для детей. Охарактеризованы полиграфические особенности детских изданий. Выявлены сложности, стоявшие перед издателями, прежде всего — проблема распространения татарской светской детской книги, приобщения к ней ребенка-читателя, что приводило к сознательному удешевлению изданий, снижению их качества, подчас преобладанию в издательском репертуаре переводной безгонорарной детской классики. Сделан вывод об особой роли Торгово-издательского дома братьев Каримовых в публикации татарской светской детской книги как важнейшей составляющей нового татарского детского мира, формирующегося в начале XX в.

Ключевые слова: татарская детская книга, Торгово-издательский дом братьев Каримовых, книжный репертуар, книгораспространение

Алла Аркадьевна Сальникова, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Alla.Salnikova@kpfu.ru

Диляра Магзумовна Галиуллина, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, galiullinadm@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-40-66

История издания книг на татарском языке начала XX в. не является новой проблемой для современной науки. Уже в 1900-е гг. появились работы историографов, освещавших эту тему [Ашмарин 1905; Катанов 1910 и др.], которые, впрочем, можно отнести скорее к источникам, нежели чем к исследованиям. Книгоиздание на татарском языке изучалось в советский и постсоветский периоды (см., напр., работы А. Г. Каримуллина и Г. Г. Габдулганеевой [Каримуллин 1974; Габдельганеева 2005; Габдельганеева 2006] и др.), но детское книгоиздание в поле зрения исследователей не входило. Отдельные детские книги начала XX в. упоминает Ф. Г. Вагапова, рассматривая историю печатного татарского книжного искусства на арабской графике [Вагапова 2021, 98, 102, 110, 116], а наиболее обстоятельно история татарской детской книги начала XX в., под которой здесь понимаются все арабографические печатные детские издания на татарском языке, прослежена в кандидатской диссертации А. Р. Абдулхаковой [Абдулхакова 1998]. Эта диссертация, носившая для своего времени безусловно новаторский характер, поставила ряд проблем, требующих своего дальнейшего решения. Так, в разделе, посвященном деятельности издательств по выпуску татарской книги для детей, эти издательства охарактеризованы лишь обзорно, причем основным методом, примененным при их характеристике, является библиографический метод, нацеленный прежде всего, на изучение количественной совокупности изданных книг. Вопросы вызывает и методика количественных подсчетов, которая автором диссертации не оговаривается и не объясняется. Объектом исследования выступает не издательская политика, а сама татарская детская книга начала XX в. как один из типов печатной продукции.

Исходя из сказанного выше, представляется необходимым вписать татарскую детскую книгу начала XX в. в исторический контекст, показать ее эволюцию в зависимости от исторических условий создания, изучить деятельность казанских издательств по публикации книг для татарских детей с учетом специфики каждого из них и производимой ими книжной продукции, что в конечном итоге позволит выявить общую направленность издательской политики в этой области в первые десятилетия XX в.

Вопросам воспитания и образования в татарской культуре традиционно уделялось большое внимание. Основой мировоззрения и соответственно осуществляемых образовательно-воспитательных практик татар был ислам и потому они носили религиозный характер с включением элементов традиционной татарской куль-

туры. Начало XX в. представляет собой особый период в истории татарского детства. Распространение идеологии исламского модернизма — джадидизма (от араб. «дадидийя» — обновленчество) — в условиях трансформации татарского этноса в нацию в конце XIX — начале XX в. обусловило поистине революционные изменения в жизни татарского общества. Джадидизм возник как общественно-политическое движение среди тюркских народов России в конце XIX в. Сторонники джадидизма критиковали социально-экономическую отсталость и духовный застой в общественной жизни, отстаивали идею ее обновления [Исхаков 1997; Юзеев 1999; Хаким 2010 и др.]. Эта идеология, нацеленная на создание открытого и прогрессивного исламского общества, повлияла на все сферы жизни татарского народа: общественно-политическую, культурно-просветительскую, образовательную, повседневно-бытовую, затронув первоначально лишь городских зажиточных татар, однако постепенно распространяясь все шире и шире.

Реформаторские тенденции коснулись и воспитания нового поколения, проявив себя в секуляризации культуры татарского детства, названной современниками «детской революцией» [Габдрафикова 2013, 346]. Реформирование системы школьного образования стало одним из главных процессов, воплощающих джадидскую идеологию в жизнь. Реформы выразились в замене религиозного образования светским, внедрении звукового метода обучения грамоте вместо буквослагательного[1], появлении новых учебных заведений — джадидских мектебов и медресе вместо прежних религиозно–богословских, кадимистских (от араб. «кадим» — старый) учебных заведений [об этом см. подробнее: Сальникова, Галиуллина 2014, 39–70]. Изменились и досуговые практики татарского ребенка: детские игрушки, детские праздники, детские вечера, детские книги, детская периодика медленно, но неуклонно становились неотъемлемой частью его повседневной жизни.

В этих условиях детской книге на татарском языке была уготована очень важная, едва ли не ключевая роль. Становление светского татароязычного книгоиздания для детей-татар начиналось с учебной литературы [Ибраһимова 1998, 5–7; Сальникова, Галиуллина 2014, 27–85]. Татарский язык был основным языком обучения и общения в джадидских мектебах и медресе, хотя там изучались и восточные языки — арабский, персидский, турецкий. Не менее велика была роль детских книг для свободного чтения — не только научно-популярных, но и художественных, призванных расширить

и сломать устоявшиеся границы детских представлений о мире, заменить богословские догматы живым словом. Особое место среди художественных книг занимала детская переводная русская и зарубежная литература, открывавшая татарскому ребенку окно в мир «других». Следует назвать также и татарских авторов, которые в 1900–1910 гг. начинали писать для детей — Габдуллу Тукая (1886–1913), Зарифа Башири (1888–1962), Мажита Гафури (1880–1934), Наджипа Думави (1883–1933) и проч.

До 1905 г. светские внеучебные книги для детей-татар были единичны. Как отмечал современник, историк русской православной церкви и этнолог П. В. Знаменский, круг детского чтения ограничивался чтением Корана и ряда татарских книг религиозно-дидактического и религиозно-поэтического содержания — «Мөхәммәдия» («Мухаммадия»), «Бәдвам» («Бадавам»), «Алты бармак» («Шесть пальцев») [Знаменский 1910, 24]. Популярными у детей были фольклорные произведения, распространявшиеся как в устной, так и в рукописной традиции[2]: сказки «Үги кыз» («Падчерица»), «Ак бүре» («Белый волк»), «Камыр батыр» («Батыр из теста»), «Зөһрә кыз» («Девушка Зухра»), баит «Сак-Сок», эпос «Кыйссаи Йосыф» («Сказание о Юсуфе») Кул Гали [Ахметзянов 2000; Ибраһимова 1998, 5–7; Сафиуллина-Аль-Анси 2013; Вагапова 2021 и др.]. Первопроходцем в создании татарской детской светской литературы, в частности, научно-популярной, можно считать известного татарского просветителя Каюма Насыри (1825–1902). Его детская энциклопедия «Буш вакыт» («Свободное время»), вышедшая в 1860 г., неоднократно переиздавалась вплоть до 1917 г. в серии «Балалар китапханәсе» («Детская библиотека») [Ибраһимова 1998, 8].

Революционные события 1905 г. вывели издание детской литературы на татарском языке на новый уровень. Даровавший гражданам России свободу слова Манифест 17 октября 1905 г. и последовавшие за ним Именные Высочайшие указы от 24 ноября 1905 г. и от 26 апреля 1906 г., отменившие предварительную цензуру периодических и непериодических изданий и вводившие явочный порядок открытия типографий и книжных магазинов, без предварительного уведомления об этом властей, полностью изменили положение на книгоиздательском рынке. Казань быстро стала центром книгоиздания на татарском языке, в том числе и в области публикации детской книги.

А. Р. Абдулхакова констатирует, что практически ни одно из казанских издательств, выпускавших книги на татарском языке в пер-

вые десятилетия XX в., не осталось в стороне от публикации детских книг [Абдулхакова 1998, 3]. И это было действительно так. Речь идет об открытых в то время частных татарских типографиях (а издание татарской светской детской книги находилось всегда исключительно в частных руках) «Мәгариф» («Просвещение»), «Милләт» («Нация»), «Өмет» («Надежда»), «Үрнәк» («Пример»), «Шараф» (братья Шарафутдиновы) и других, менее крупных. Однако лидером по объему публикуемой детской внеучебной литературы безусловно можно считать книгоиздательский комплекс братьев Каримовых («Кәримия»). Основным конкурентом издательства братьев Каримовых в области публикации литературы для детей было издательство и книготорговое товарищество «Мәгариф» («Просвещение»), созданное в конце 1906 г. Это были достойные конкуренты: хотя по количеству изданных книг для детей издательство «Мәгариф» существенно опережало издательство братьев Каримовых (соответственно 111 книг против 66), братья Каримовы были безусловными лидерами в издании детской художественной литературы по количеству наименований (55 % против 44,1 %) и по общему тиражу изданных детских книг (469 тыс. против 325 тыс.) [Абдулхакова 1998, 157, 162–167]. Каждое издательство продвигало свою популярную серию книг для детей: «Мәгариф» — серию «Балалар китапханәсе» («Детская библиотека»), издательство «Кәримия» — серию «Балалар бакчасы» («Детский сад»).

Задачей нашего исследования является выяснение результатов деятельности издательства братьев Каримовых по публикации и распространению светской, в первую очередь, художественной, литературы для татарских детей в новых исторических условиях, связанных с революционной трансформацией татарского общества на рубеже XIX — начала XX в., а также характеристика полиграфических особенностей изданных ими детских книг с учетом целевой читательской аудитории.

***

«Торговый дом в образе Товарищества на вере под фирмой братьев Каримовых»[3] был создан казанскими купцами II гильдии братьями Шарифзяном (1850–?), Мухаметзяном (1853–?) и Хасаном (1872–?) Каримовыми в 1898 г. [Салихов, Хайрутдинов 2006, 245–246].

Начинали Каримовы в 1890-е гг. с книготорговой деятельности, но 1 марта 1900 г. открыли типографию, в том же году — словолитню, а в 1901 г. — литографию в здании собственного торгово-

издательского комплекса, расположенного на Сенной площади возле Старого (Сенного) базара в Казани, являвшегося торговым и культурным центром татарской части города — Старой Татарской слободы. Типография братьев Каримовых стала первой татарской частной типографией, открытой в Казани (подробно о ней см. [Каримуллин 1974, 24–44]). В состав книгоиздательского комплекса вошли магазин оптовой галантерейной и книжной торговли с ежегодным оборотом 300 тыс. руб. и типо-литография с ежегодном оборотом 100 тыс. руб. [Салихов, Хайрутдинов 2006, 246].

Государственные субсидии на татарские книжные издания не выделялись, само печатное дело первоначально было довольно убыточным из-за низкой покупательной способности населения, малочисленности изданий (в 1900 г. Каримовы опубликовали всего 36 татарских книг общим тиражом 433 100 экз.) [Каримуллин 1974, 27]. Поэтому многие татарские издатели совмещали издательско-типографскую деятельность с другими видами коммерческой деятельности, как и братья Каримовы, продававшие в своих лавках не только книги, но и галантерею, парфюмерию и москательные товары (керосин, краски, клей, технические масла и пр.) [Габдельганеева 2006, 83]. Общее количество книг, изданных братьями Каримовыми, было очень велико: за 1901–1917 гг. ими было опубликовано более 20 млн. экземпляров 1763 арабографических изданий, что составляло по количеству названий 1/3, а по тиражу — около половины всех татароязычных книг, напечатанных за тот период в Казани [Каримовых типография 2006, 246].

Каримовы издавали широкий круг литературы для детей. Сведения об изданных ими детских книгах за 1907–1917 гг. находим как в общероссийской издательско-книготорговой библиографической периодике — в еженедельно издаваемой с 31 декабря 1906 г. Главным управлением по делам печати Министерства внутренних дел «Книжной летописи» (далее КЛ), так и в распространявшихся ими книготорговых каталогах «Әсами китабы» / «Мөкәмәл әсами китабы» («Список книг»; рис. 1), выходивших в 1902–1903, 1907, 1909, 1912–1914 гг. Эти издания являются основными источниками, позволяющими проследить изменение репертуара издательства братьев Каримовых в области публикации детской книги, в том числе и в количественном соотношении различных типов изданий.

Произвести количественные подсчеты оказалось не так просто, что связано со спецификой каждого из этих источников инфор-



Рис. 1. Книготорговый каталог братьев Каримовых. Мөкәмәл әсами китабы. Казан: Кәримия, 1914. Обложка

мации. Каталоги представляли собой чисто рекламный продукт, распространялись бесплатно «для желающих торговать татарской книгой» [Мөкәмәл әсами китабы 1912, 3–6] и даже содержали специальный раздел «Почта мәгълүматы» («Информация о почте»), где сообщалось о возможных способах приобретения книг и стоимости почтовых услуг на их доставку. В каталоги включались сведения о книгах только на текущий год издания, поэтому этот комплекс источников содержит серьезные информационные пробелы. До 1909 г. тематические разделы в каталогах отсутствовали, что затрудняет подсчеты изданий [Әсами китабы 1907]. Специальные разделы «Мәктәп китаплары» («Школьные книги»), «Балалар бакчасы» («Детский сад»), а также «Фәнни китаплар», («Научные книги»), включавший научно-популярную литературу для подростко-

вого чтения, появляются в каталогах лишь с 1912 г. [Мөкәмәл әсами китабы 1912, 36]. Иногда детским книгам в каталогах давались характеристики: «Эти рассказы все интересные и поучительные. Дети могут брать пример. В некоторых есть рисунки» [Мөкәмәл әсами китабы 1912, 35]. После 1914 г. каталоги уже не издавались.

Что касается «КЛ», то первое упоминание изданной братьями Каримовыми детской книги — книги Шайхутдина Исмагилова «Акыллы бала» («Умное дитя») приводится уже в одном из первых ее номеров, вышедшем 25 августа 1907 г. [КЛ 1907 (7), 16]. В дальнейшем сведения о татарской детской литературе включались в общий раздел «КЛ», под названием «На татарском языке», который входил примерно в каждый второй выпуск издания. Такая информация выглядит достаточно полной, по крайней мере, вплоть до начала 1917 г., поскольку сведения о каждой изданной в Казанской губернии книге, вместе с ее обязательным экземпляром, подавались Казанским временным комитетом по делам печати (4 ноября 1906 г. — 27 апреля 1917 г.) в Особую библиотеку Главного управления по делам печати Министерства внутренних дел.

А. Р. Абдулхакова указывает, что братьями Каримовыми было издано 66 детских книг: из них 53 % составили произведения художественной литературы, 21 % — дидактические издания, 13 % — книги для чтения и 12 % — научно-познавательные сочинения [Абдулхакова 1998, 162]. Проведенные нами подсчеты в целом подтвердили эти данные. Однако точность их не следует считать абсолютной, поскольку в обоих случаях подсчеты проводились с использованием простейших вычислительных средств без использования компьютерных технологий, которые целесообразно было бы применить в дальнейшем при получении более широкого первичного массива данных.

Соотношение разных типов книг для свободного чтения в издательском репертуаре братьев Каримовых со временем менялось. В 1900-е гг. преобладали книги нравоучительно-назидательного характера для детей и их родителей — «Яшь бала тәрбиясе» («Воспитание маленького ребенка», 1907), «Балалар тәрбиясе» («Воспитание детей», 1907), переводы проповедей «вәгазь» с турецкого языка, толкование Корана [Әсами китабы 1907, 9–10]. Книги других типов были единичны, составляя едва ли 10 % от общего количества изданных книг. В дидактических изданиях излагались основные нормы воспитания по законам шариата. Среди этих изданий была и упомянутая выше книга Шайхутдина Исмагило-

ва «Акыллы бала» («Умное дитя»), вышедшая в 1907 г. тиражом 7800 экз. [КЛ 1907 (7), 16]. В этой книге всего 16 страниц: вначале излагаются общие нормы поведения, затем распорядок дня. Адресат книги — учащийся мальчик, т. к. девочки в тот период в мектебах и медресе еще не учились, некий обобщенный образ ребенка.

Автор не просто рассказывал об общепринятых нормах морали и поведения детей, но предлагал четкий распорядок дня учащегося мектеба — маленького шакирда:

> Умный ребенок утром идет в туалет с кумганом. Затем совершает тахарат (ритуал омовения — *авт.*) и читает намаз. Умный ребенок начинает читать намаз с семи лет, а с десяти никогда его не пропускает. Если ребенок не читает намаз в десять лет, он невоспитанный («әдәпсез»). Такого ребенка можно и ударить [Исмагилов 1907, 4].

После намаза воспитанный ребенок пьет чай и идет в школу. На улице он ведет себя прилично. Эти правила перекликаются с наставлениями известного татарского ученого и просветителя Ризы Фахретдинова, изложенными в начале XX в. в серии книг «Нәсихәт» («Наставления») [см. подробнее Сальникова, Галиуллина 2014, 59–60].

Между тем к концу первого десятилетия XX в. среди издаваемых Каримовыми книг все большее место начинает занимать светская художественная литература — как произведения, специально написанные для детей, так и книги, написанные для взрослых, но ставшие частью детского, и в особенности подросткового чтения. Книгоиздательские каталоги братьев Каримовых определенно свидетельствуют о возрастании числа детских книг, вышедших в серии «Балалар бакчасы» («Детский сад») в 1912–1914 гг.: 1912 г. — 12, 1913 г. — 18, 1914 г. — 19 книг [Мөкәмәл әсами китабы 1912, 36; Мөкәмәл әсами китабы, 1913, 36; Мөкәмәл әсами китабы 1914, 8]. В первую очередь это переводы зарубежной классики: в 1910 г. были изданы «Таинственный остров» («Серле атау») (6 тыс. экз.) и «Пять недель на воздушном шаре» («һава шарында сәяхәт») (10 тыс. экз.) Жюля Верна; в 1911 — «Дом с привидениями» («Өрәкле йорт») Чарльза Диккенса и «Робинзон Крузо» («Робинзон») Даниэля Дефо (тиражом по 6 тыс. экз.); в 1914 — «Гадкий утенок» («Ямьсез үрдәк бәбкәсе») Ганса Христиана Андерсена (6 тыс. экз.).; в 1915 — «Принц и нищий» («Принц вә теләнче») Марка Твена (3 тыс. экз.); в 1916 — переиздан «Робинзон Крузо» (6 тыс. экз.). По нашим подсчетам, количество и общий тираж таких изданий выросли в период с 1910 до начала

1917 г. более чем на треть, составив свыше 40 % от общего количества татарских художественных детских книг. Эти книги представляли собой переводы с русскоязычных изданий. К сожалению, установить, с какого издания осуществлялся перевод, не представляется возможным. В «Книжной летописи» указано, что перевод осуществлялся с изданий на русском языке, но установить, что именно это были за книги, на данный момент не удалось. В качестве авторов переводных книг подчас указывалось имя переводчика или автор не указывался вообще, а оригинальные названия книг изменялись. Так, в качестве автора переизданного в 1915 г. «Гадкого утенка» был назван преподаватель татарского и русского языка одного из новометодных медресе Казани Г. Ш. Сайфуллин [КЛ 1915 (I,7), 40], а «Принца и нищего» — поэт Даут Губайди [КЛ 1916 (I, 17), 22]. При издании романа «Пять недель на воздушном шаре» имя автора отсутствовало, а сам роман вышел под названием «Путешествие на воздушном шаре» («һава шарында сәяхәт»). Иногда в анонимных изданиях о первоисточнике можно было только догадаться — настолько сильно они были изменены в целях адаптации под татарскую читательскую аудиторию. Для таких текстов А. Р. Абдулхакова вводит понятие «татаризированного» перевода [Абдулхакова 1998, 64]. В других случаях сюжетная линия сохранялась, как, например, при переводе «Принца и нищего», однако герои получали татарские имена, кисель заменили на татарский кисломолочный катык, путники при входе в дом уже не крестились, а произносили благословенную фразу «Бисмилләәһир-рәхмәәнир-рәхим» («Во имя Аллаха милостивого и милосердного»), сопутствующую любому начинанию у мусульман [Шульгин 1915, 4-30].

В чуть меньшей степени издавались произведения русских поэтов и писателей — как показывают подсчеты, приблизительно 28 % от всех изданных в 1916 г. художественных книг для детей (рост количества изданий и общего тиража на 37 %). Одной из первых таких книг стало издание в 1908 г. рассказа «Кавказский пленник» («Кавказ әсире») Л. Н. Толстого в переводе Сагита Сунчелея, вышедшее к юбилею писателя (10 тыс. экз.). В 1910 г. с упоминанием заимствования из А. С. Пушкина была издана «Сказка о рыбаке и рыбке» — «Золотая рыбка» («Алтын балык») (9700 экз.) под авторством переводчика Ишангалея Байчиракова; в 1912 г. — сказка М. Ю. Лермонтова «Ашик-Кериб» в переводе К. Ф. Баширова (4 тыс. экз.); в 1913 — «Рассказы дедушки Толстого» («Толстой бабай хикәяләре») (7600 экз.).

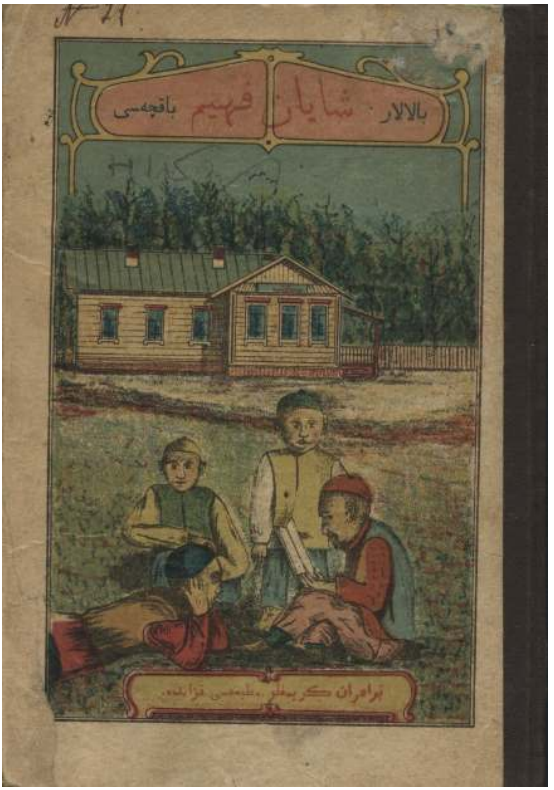


Рис. 2. Бәшири З. Шаян Фәһим (Шалун Фагим). Казан: Кәримия, 1910. Обложка

Братья Каримовы издавали и востребованные в детской аудитории сказки, легенды и сказания («Батыр Гирей» — 1909, 3 тыс. экз.; «Черти» (сказка) — 1909, 2 тыс. экз.), загадки («Очень интересные загадки» — 1910, 8 тыс. экз.); юмористические рассказы о Ходже Насреддине — общем фольклорном герое тюркоязычной мусульманской культуры (1910, 1200 экз.) и др.

По мере развития татарского книгоиздания постепенно возрастало и число изданий произведений татарской светской детской литературы. Большая часть из них была опубликована в издаваемой братьями Каримовыми серии «Балалар бакчасы» («Детский сад»): «Шаян Фәһим» З. Башири («Шалун Фагим», 1910, 10 тыс. экз.; рис. 2), «Әбием хикәяләре, яки балалар дусты» К. Ф. Баширова



Рис. 3. Думави Н. Бер баланың көнлек дәфтәре (Дневник одного ребенка). 1нче җиз. Казан: Кәримия, 1912

(«Бабушкины сказки или Друг детей», 1912, 7750 экз., 1914, 6 тыс. экз.), «Ике уксез» М. Галимова («Две сиротки», 1914, 6 тыс. экз.). Такие книги составляли в 1916 г. около трети от изданных художественных татарских детских книг. Рост этой категории книг был довольно значительным — на треть по сравнению с 1910 г.

В 1911 г. в этой серии вышла книга писателя, публициста и педагога (преподавал в знаменитом медресе Иж Буби) Н. Думави «Бер баланың көнлек дәфтәре» («Дневник одного ребенка», 6 тыс. экз.; рис. 3) [Думави 1911]. Можно предположить, что книга была востребована читателем, учитывая, что уже в 1912 г., буквально через год, она была переиздана таким же достаточно высоким тиражом — 6 тыс. экз. [Думави 1912]. Повествование ведется от лица

восьмилетнего мальчика. Автор хорошо знал детскую психологию, умел рассуждать, как его маленькие читатели:

> Взрослые любят описывать свою жизнь в дневнике. Почему маленькие дети так не поступают? Я подумал, может кто-то и пишет, только я об этом не знаю. Я сам очень резвый и шустрый ребенок, поэтому не хочу быть хуже взрослых. Ужасно злюсь, когда взрослые наказывают без причин. Обычно я не бываю виноват. А они наказывают. Я как-то спросил отца: «Папа, такие маленькие дети, как я, ведут дневник? Такие дети, интересно, есть?» Отец рассмеялся: «Вот еще. Если вы будете вести дневники, рассмешите весь мир» [Думави 1911, 2–3].

Далее в книге рассказывается о том, как отец, накануне обещавший взять сына с собой на базар, уехал туда один, не желая с утра будить ребенка. Мальчик пишет о своей обиде, капризах и наказании за плохое поведение [Думави 1911, 2–3].

Среди научно-познавательных изданий, составивших, как было указано выше, приблизительно 12 % от изданных бр. Каримовыми детских книг, выделяются книги по истории «Татар ханнары» («Татарские ханы», 1911, 6 тыс. экз.) К. Биккулова и «Русия тарихы» («Русская история», 1914, 6 тыс. экз.) А. Биктимирова, рекомендованные соответственно для чтения во втором классе начальной школы (иптидаи мәктәп) и четвертом классе начальной или первом классе средней школы (руштия) [Биккулов 1911; Биктимиров 1914]. В текстах «Татар ханнары» легендарные сведения тесно переплетены с историческими фактами. Происхождение «племени татары» автор связывает с сыном пророка Ноя Яфесом (Иафетом), а саму родословную татарских ханов начинается с Чингизхана и заканчивается падением Казанского ханства в 1552 г. [Биккулов 1911, 34]. «Русия тарихы» проникнута патриотическими и верноподданническими настроениями. Так, последняя глава книги называется «Наш царь Николай II» («Падишаһыбыз Николай II») [Биктимиров 1914, 53]. Такой настрой книги не случаен, т. к. она вышла вскоре после начала Первой мировой войны [КЛ 1914 (II, 36), 44].

Для школ, работающих по новой методике, необходимы были и книги для чтения по естественным наукам. В 1908 г. братья Каримовы издали одну из первых таких книг — книгу К. Баширова «Балаларга фәнни дәресләр» («Уроки для детей по разным наукам»; рис. 4) тиражом 10 тыс. экз. [Бәширов 1908]. В ней содержались элементарные сведения по географии, ботанике, о достижениях научно-технического прогресса. Имелись рисунки воздушного шара, железной дороги, парохода.

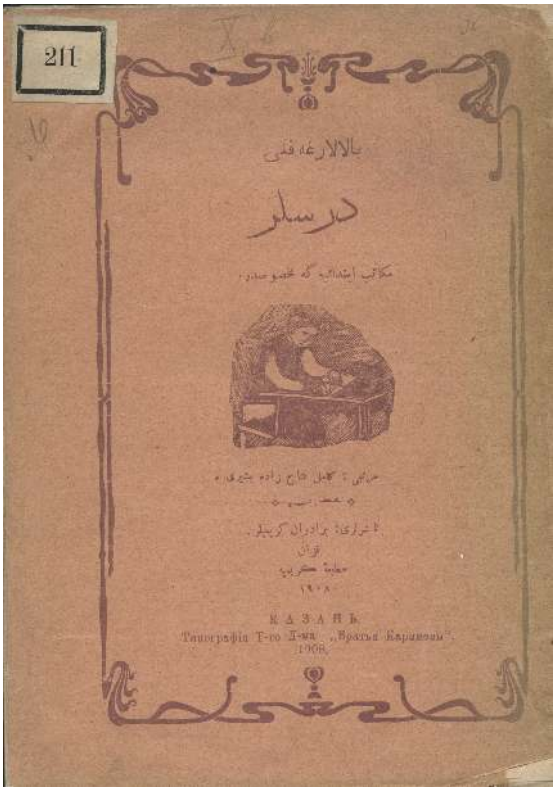


Рис. 4. Бәширов К. Балаларга фән дәресләре (Уроки для детей по разным наукам). Казан: Кәримия, 1908. Обложка

Типография братьев Каримовых брала заказы на печатание книг, адресованных детям и подросткам, и для других казанских издательств («Гасыр», издательство Ахмедгарея Хасанова и К° и проч.). Например, в 1907 г. в типографии Каримовых тиражом в 2500 экземпляров был напечатан «роман с портретом и биографией автора» — «Дубровский» А. С. Пушкина в переводе писателя и языковеда Ахматсултана Рахманкулова (издательство Ахмедгарей Хасанов и К°) [КЛ 1907а (23), 26]. Переводчик был безусловно литературно одаренным человеком, переводившим на татарский язык произведения А. С. Пушкина, Л. Н. Толстого, И. С. Тургенева, М. Горького, В. Гюго, книги и брошюры научно-популярного характера.

В то же время часть своих заказов, включая детскую литературу, братья Каримовы сами размещали в других типографиях города, в частности, в русской типографии Ивана Харитонова – казанской типографии, одной из лучших по качеству изданий, печатавшей книги и на татарском языке [Словолитня И. Н. Харитонова 1909]. То есть конкурентные отношения между издательствами соседствовали со взаимопомощью.

Развитие печатного дела для детей стимулировалось введением новых арабографических типографских шрифтов. Уже в 1900 г. в типографии братьев Каримовых был разработан новый шрифт, получивший впоследствии название «казанский» [о нем см.: Вагапова 2021, 89], отливавшийся впоследствии в их собственной словолитне.

В связи с тем, что документы издательства братьев Каримовых утрачены, описание их издательской стратегии приходится восстанавливать по другим источникам, в частности, по их книгоиздательским каталогам. В предисловии к одному из них издатели писали:

> Мы дали слово, что будем печатать учебную литературу, полезную и просветительскую литературу для народа. В этом направлении мы напечатали много книг для школ, для сельского населения, романы, рассказы, сборники стихов в серии «Балалар бакчасы» («Детский сад»). И в дальнейшем, в первую очередь, мы будем печатать литературу для новометодных школ и полезную для народа литературу [Мөкәмәл әсами китабы, 1914, 2].

Такая стратегия предполагала всемерное удешевление детских изданий в целях их широкого распространения, что отразилось на полиграфическом качестве и оформлении детских книг. Издания имели мягкие бумажные обложки и печатались на дешевой желтоватой бумаге. Весьма распространенным был карманный формат изданий (12×15 или 15×22 см).

Уровень художественного оформления книг был также сознательно снижен. Этот касалось, прежде всего, включенного в них иллюстративного материала. Хотя уже с 1901 г. бр. Каримовы использовали цветную, а позднее и многоцветную хромолитографическую печать [Вагапова 2021, 98], большинство детских книг не содержало или почти не содержало ни черно-белых, ни цветных рисунков или украшений. Обложки книг были лаконичны: на них указывалось название книги и выходные данные на двух языках



Рис. 5. Бәшири З. Шаян Фәһим (Шалун Фагим). Казан: Кәримия, 1910. Иллюстрация

(на татарском языке дата иногда давалась по хиджре — исламскому лунному календарю). В начале разделов иногда встречались гирлянды [Бәширов 1912], в конце текстов — виньетки орнаментального характера [Арсланов 1913].

Среди художественных изданий выделяются ярко иллюстрированные «Шаян Фәһим» («Шалун Фагим»; рис. 5) З. Башири, «Алтын балык» («Золотая рыбка») А. С. Пушкина в переводе И. Байчиракова, «Төнлә» («Ночью»; рис. 6) П. Шульгина в переводе Л. Мустафи, «Принц вә теләнче» («Принц и нищий») М. Твена в переводе Д. Губайди [Бәшири 1910; Бәйчираков 1911; Шульгин 1915; Губайди 1916]. «Русия тарихы» («Русская история», 1914)



Рис. 6. Шулгин П. Төнлә (Ночью). Казан: Кәримия, 1915. Обложка

имела черно-белые иллюстрации с изображениями русских князей, царей и императоров.

Имена художников и иллюстраторов этих и других татарских детских книг, изданных бр. Каримовыми, остаются неизвестными. В то время в Казани работал ряд татарских художников-графиков, иллюстрировавших первый татарский детский журнал «Ак юл» («Светлый путь», 1913–1916), выходивший в типографии «Өмет» [Салахов, Абдулхакова 2014, 272]. Известный гравер Ибрагим Юзеев и будущий классик татарской литературы, каллиграф Галиаскар Камал тесно сотрудничали с издательством Ивана Харитонова [Каримуллин 1974, 52], а Шакирджан Тахири, первым из художников-татар получивший разрешение на преподавание

рисования от Императорской академии художеств, сам проиллюстрировал свой «Букварь с рисунками» («Рәсемле әлифба») 1914 г. [Сальникова, Галиуллина 2014, 79–80]. Однако на настоящий момент мы не располагаем достоверной информацией о сотрудничестве этих людей с издательством братьев Каримовых. Можно лишь предположить, что оформлением детской книги в типографии Каримовых занимались сами мастера–литографы, а также приглашенные художники, в том числе русские. Этот вопрос заслуживает, на наш взгляд, дальнейшего изучения.

Оформление татарской светской детской книги должно было подчеркивать ее светский характер, что сближало ее с оформлением русской и европейской детской книги того времени. Отныне в ней присутствовали изображения людей и животных, что запрещалось канонами ислама, детализированные изображения предметов быта, интерьера, одежды. Однако в детских изданиях сохранялись и традиции, заимствованные из рукописной татарской книги. Большинство книг открывала известная богословская формула «Бисмилләәһир-рәхмәәнир-рәхим» («Во имя Аллаха милостивого и милосердного»). В орнаментах преобладал характерный для исламского искусства растительный элемент.

Распространялась издаваемая братьями Каримовыми светская детская книга путем торговли в специально отведенных для этого зданиях и киосках, в том числе на ярмарках. Такая стационарная торговля[4] была ориентирована преимущественно на образованную городскую элиту: репертуар книг, реализуемых через офеней, был иной, поскольку предназначался для других социальных категорий читателей, которые предпочитали религиозную или в крайнем случае «полезную» литературу с практическими советами. Книги, наряду с писчебумажными товарами и канцелярскими принадлежностями, продавались в собственных многопрофильных магазинах и лавках Каримовых в Оренбурге [Паровая типография 2019] и Уфе, где имелись отделения Торгового Дома (Уфимским отделением управлял младший из братьев Хасан), а также на Ирбитской, Мензелинской, Нижегородской, Симбирской и Ханской ярмарках, где в связи со значительным количеством проживавших здесь татар были открыты специальные киоски для продажи книг на татарском языке [Габдельганеева 2006, 94–95], в том числе детских.

Анализ книготорговых каталогов братьев Каримовых показывает, что цена книг для детей была относительно невысокой и колебалась от 5 до 20 копеек в зависимости от объема и качества издания: так, ярко иллюстрированная «Алтын балык» («Золотая

рыбка») стоила 12 копеек, а «Толстой бабай хикәяләре» («Рассказы дедушки Толстого») — 5. Вспоминая детство, классик татарской поэзии Г. Тукай (1886–1913) писал, что на еженедельно дареные ему, сироте, муллой пять копеек он покупал во время поездок с отчимом на базар в село Атня белый калач и «ел его всю дорогу» по пути в деревню домой [Тукай 2019, 13]. Для многих тогда выбор вынужденно делался в пользу калача.

К сожалению, на основании сохранившихся документов трудно сказать, насколько широка была читательская аудитория светской детской книги на татарском языке в рассматриваемый период. Тиражи издаваемых книг, как указано выше, были достаточно велики, часть из них выдержала несколько изданий, но соответствовал ли им реальный спрос? Мы не можем доказательно говорить о величине татарской детской читательской аудитории, о степени систематичности детского чтения, о предпочтениях юных читателей.

Библиотек для детей-татар в Казани и Казанской губернии тогда не существовало. В исследовательской литературе встречается лишь единственное упоминание о сборе средств на открытие такой библиотеки в родной деревне Г. Тукая Кушлауч в годовщину смерти поэта, объявленное газетой «Кояш» («Солнце») в 1914 г. [Габдельганеева 2013, 207]. Начинание это, впрочем, так и осталось незавершенным.

Хотя в Казани в начале XX в. действовали три татарские публичные библиотеки-читальни — Народная библиотека при заводе Алафузовых (1906), библиотека Восточного клуба (1907) и «Исламская библиотека» («Китапханаи Исламия», 1906), открытая как филиал Казанской городской публичной библиотеки, лишь последняя из них могла в какой-то степени претендовать на роль библиотеки для подростков и юношества. Представляя собой благотворительный проект тех же братьев Каримовых, комплектуясь в основном за счет изданных и подаренных ими книг и располагаясь в здании их торгово-издательского комплекса, напротив одного из самых крупных и передовых татарских медресе — медресе «Мухаммадия», в составе своих читателей библиотека насчитывала немало шакирдов — учащихся медресе [Габдельганеева 2013, 202–203]. Как и при всех других медресе Казани, при медресе «Мухаммадия» имелась большая библиотека, содержавшая более 3 тыс. книг, но это были книги исключительно религиозного содержания [Малышева 2011, 113].

Таким образом, можно заключить, что татарские купцы братья Каримовы стояли у истоков издания светской литературы

для татарских детей. В репертуаре издательства преобладала художественная литература, составившая более половины от всех изданных Каримовыми детских книг. В этом было заключено одно из существенных отличий издательской стратегии Торгово-издательского дома братьев Каримовых от большинства других частных татарских издательств начала XX в., ориентированных на публикацию школьных учебников и букварей. Несмотря на первоначальную убыточность такого рискованного предприятия, Каримовы упорно и последовательно расширяли ассортимент и тиражи издаваемых книг для детей, всячески способствовали их продвижению на рынок и расширению детской и подростковой читательской аудитории, в том числе за счет безвозмездного насыщения издаваемыми книгами библиотечных фондов. Повышению спроса на такую абсолютно новую для татар литературу, как светская детская книга, способствовали, прежде всего, мощные модернизационные сдвиги, потрясшие татарское общество в первые десятилетия XX в. Реформирование конфессиональной школы, развитие национальной литературы, языка и культуры в целом, рост национального самосознания, стремление сохранить лучшие образцы татарского фольклора не могли не стимулировать развитие издательского дела у татар. В то же время на возникновение новой книжной продукции влияли и более утилитарные факторы. Издаваемая татароязычная книга для детей должна была быть, прежде всего, интересна. Этим объясняется преобладание среди публикуемых книг литературных сказок и приключенческой литературы. Кроме того, издаваемая книга должна была быть дешева. Это приводило к сознательному снижению полиграфического качества изданий и преобладанию в издательском репертуаре безгонорарной переводной детской классики, составившей к 1917 г. почти 70 % от всех изданных Каримовыми детских художественных книг. При этом доля публикуемых произведений татарских авторов, стоявших у истоков татарской светской детской литературы, в частности, З. Башири, Н. Думави, К. Ф. Баширова и др., постепенно возрастала.

Как и другие представители крупного татарского капитала, братья Каримовы видели в издательской и книготорговой деятельности не только источник дохода, но и одну из форм просветительской и благотворительной деятельности. Однако едва ли верно было бы считать их радикальными реформаторами. В типографии бр. Каримовых (рис. 7) было напечатано огромное количество религиозных книг, которыми пользовались в равной степени и взрос-



Рис. 7. Бәширов К. Балаларга фән дәресләре (Уроки для детей по разным наукам). Казан: Кәримия, 1908. Разворот. Иллюстрация «Наборщик»

лые, и дети: общий тираж таких книг за 1901-1917 гг. составил 4 358 200 экз., в том числе 17 полных и неполных текстов Корана общим тиражом 261 800 экз. и 78 изданий молитвенников тиражом 2 382 106 экз. [Каримуллин 1974, 38]. Будучи успешными предпринимателями, Каримовы ориентировались на покупательский спрос, а до массовой секуляризации татарского общества в то время было еще очень и очень далеко.

При этом вокруг книгоиздательского товарищества братьев Каримовых складывался особый круг лиц — представителей нарождающейся татарской светской интеллигенции, являвшихся носителями новой национальной идеологии и культуры (хотя в книгоиздательской деятельности товарищества могли принимать участие и представители других национальностей). Это были издатели, редакторы, переводчики, авторы, типографы, оформители, занимавшиеся изданием книг для детей. Некоторые из этих людей, вероятно, совмещали разные виды деятельности. К сожалению, не все их имена дошли до нас, но все они внесли свой посильный вклад в то, чтобы детская книга на татарском языке стала важнейшим культурным феноменом и превратилась в важнейший инструмент конструирования новой культуры татарского детства.

В июне 1919 г. типография братьев Каримовых была национализирована и вместе с типографией «Мәгариф» образовала новую советскую 6-ю государственную типографию, а часть ее оборудования была передана на Восточный фронт [Каримовых типография 2006, 246]. Сами братья Каримовы еще осенью 1918 г., после окончательного установления советской власти в Казани, покинули Россию. Дальнейшая судьба их неизвестна.

Примечания

[1] Буквослагательный метод предполагал заучивание названий букв, складывание слогов и затем соединение их в слова. Звуковой метод обучения грамоте предполагал изучение звуков речи с последующим переходом к буквам.

[2] Татарская рукописная книга имеет более чем тысячелетнюю историю. До появления книгопечатания древние тюрко-татарские книги были написаны на арабской графике и распространялись путем переписывания от руки. Период наивысшего развития татарской рукописной книги приходится на период расцвета татарской государственности — XIV–XVI вв.

[3] Название «Торговый Дом в образе товарищества на вере под фирмою бр. Каримовых» использовалось только на русском языке. Под этим названием фирма Каримовых была зарегистрирована в официальных документах, поскольку все официальные документы подавались и проходили через Канцелярию Казанского губернатора, Отдельного цензора и через Временный комитет по делам печати исключительно на русском языке. В татароязычных изданиях, например, в книгоиздательских каталогах, используется название «Кәримия» или «Берадәр Кәримовлар китапханәсе» («Библиотека братьев Каримовых»). Хотя «Китапханә» в прямом переводе означает «библиотека», на практике имелась в виду «книжная торговля» (об этом см. [Каримуллин 1974, 279]).

[4] Стационарная торговля осуществляется в специально оборудованных, предназначенных для ведения торговли зданиях (их частях) и строениях.

Литература

Источники

Арсланов 1913 — Арсланов Г. Бик кызык табышмаклар. Казан: Кәримия, 1913.

Ашмарин 1905 — Ашмарин Н. И. Несколько слов о современной литературе Казанских татар: (Очерк). СПб.: Сенат. тип., 1905.

Әсами китабы 1907, 1909 — Әсами китабы. Казан: Кәримия, 1907; 1909.

Бәйчираков 1911 — Бәйчираков И. Алтын балык. Казан: Кәримия, 1911.

Бәшири 1910 — Бәшири З. Шаян Фәһим. Казан: Кәримия, 1908.

Бәширов 1908 — Бәширов К. Ф. Балаларга фәнни дәресләр. Казан: Кәримия, 1908.

Бәширов 1912 — Бәширов К. Ф. Әбием хикәяләре, яки балалар дусты. Казан: Кәримия, 1912.

Биккулов 1911 — Биккулов К. Татар ханнары. Казан: Кәримия, 1911.

Биктимиров 1914 — Биктимиров Ә. Русия тарихы. Казан: Кәримия, 1914.

Губайди 1916 — Губайди Д. Принц вә теләнче. Казан: Кәримия, 1916.

Думави 1911 — Думави Н. Бер баланың көнлек дәфтәре. 1 нче җиз. Казан: Кәримия, 1911.

Думави 1912 — Думави Н. Бер баланың көнлек дәфтәре. 2 нче җиз. Казан: Кәримия, 1912.

Знаменский 1910 — Знаменский П. Казанские татары. Казань: Типо-лит. Имп. ун-та, 1910.

Исмагилов 1907 — Исмагилов Ш. Акыллы бала. Казан: Кәримия, 1907.

Катанов 1910 — Катанов Н. Ф. Казанские татарские мусульманские литографированные издания с именами лиц Нового и Ветхого заветов. Казань: Центр. тип., 1910.

КЛ 1907 — 1917 — Книжная летопись Главного управления по делам печати. 1907–1917.

Мөкәмәл әсами китабы 1912–1914 — Мөкәмәл әсами китабы. Казан: Кәримия, 1912–1914.

Словолитня И. Н. Харитонова 1909 — Словолитня И. Н. Харитонова в Казани. Образцы мусульманских шрифтов. Казань: Тип. И. Н. Харитонова, 1909.

Тукай 2019 — Тукай Г. Детства памятные дни. Казань: Слово, 2019.

Шульгин 1915 — Шульгин П. Төнлә. Казан: Кәримия, 1915.

Исследования

Ахметзянов 2000 — Ахметзянов М. И. Татарская рукописная книга. Казань: Таткнигоиздат, 2000.

Абдулхакова 1998 — Абдулхакова А. Р. Татарская детская книга начала XX века, 1901–1917 гг.: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.02; 07.00.02 / Ин-т языка, литературы и искусств им. Г. Ибрагимова АН РТ, 1998.

Вагапова 2021 — Вагапова Ф. Г. Становление искусства татарской рукописной и печатной книги XVII — начала XX в.: стилистика и символика. Казань: Татар. кн. изд-во, 2021.

Габдельганеева 2005 — Габдельганеева Г. Г. Полиграфия и печать в Казанской губернии 1800–1917 гг. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005.

Габдельганеева 2006 — Габдельганеева Г. Г. Книжная торговля в Казанской губернии: вторая половина XVIII–1917 г. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2006.

Габдельганеева 2013 — Габдельганеева Г. Г. История татарской книги (от истоков до 1917 г.): учебник. Казань: Отечество, 2013.

Габдрафикова 2013 — Габдрафикова Л. Р. Повседневная жизнь городских татар в условиях буржуазных преобразований второй половины XIX – начала XX века. Казань: Институт истории АН РТ, 2013.

Ибраһимова 1998 — Ибраһимова Ф. Сабыйларны үз итеп... (Татар балалар әдәбияты). Казан: Иман, 1998.

Исхаков 1997 — Исхаков Д. М. Феномен татарского джадидизма: введение к социокультурному осмыслению. Казань: Иман, 1997.

Каримовых типография 2006 — Каримовых типография, литография и словолитня // Татарская энциклопедия: в 6 т. / гл. ред. М. Х. Хасанов. Т. 3: К–Л. Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2006. С. 246.

Каримуллин 1974 — Каримуллин А. Г. Татарская книга начала XX века. Казань: Тат. кн. изд-во, 1974.

Малышева 2011 — Малышева С. Ю. Праздный день, досужий вечер: культура досуга российского провинциального города второй половины XIX — начала XX века. М.: Academia, 2011.

Паровая типография 2019 — Паровая типография Товарищества «Каримов, Хусаинов и Ко» // Бердская слобода. Уголок оренбургского краеведа. 2019. 16 окт. URL: https://berdskasloboda.ru/parovaja-tipografija/?ysclid=mgtmoy9ajd885489631

Салахов, Абдулхакова 2014 — Салахов Р. Ф., Абдулхакова А. Р. Традиции художественно-полиграфического оформления татарской книги до XX века: стилевое единство и межкультурные связи // Филология и культура. Искусствоведение. 2014. № 2 (36). С. 268–272.

Салихов, Хайрутдинов 2006 — Салихов Р. Р., Хайрутдинов Р. Р. Каримовы // Татарская энциклопедия: в 6 т. / гл. ред. М. Х. Хасанов. Т. 3: К–Л. Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2006. С. 245–246.

Сальникова, Галиуллина 2014 — Сальникова А. А., Галиуллина Д. М. Татарская «Алифба»: национальный букварь в мультикультурном пространстве (конец XIX — начало XX вв.) М.: НПБ им. К. Д. Ушинского, 2014.

Сафиуллина-Аль-Анси 2013 — Сафиуллина-Аль Анси Р. Р. Татарская книжная традиция XIX — начала XX века: Рукописные и старопечатные книги // Филология и культура. История и археология. 2013. № 1 (31). С. 163–169.

Хаким 2010 — Хаким Р. С. Джадидизм (реформированный ислам). Казань: Институт истории АН РТ, 2010.

Юзеев 1999 — Юзеев А. Место джадидизма в татарской общественной мысли конца XIX — начала XX веков // Гасырлар авазы. 1999. № 1/2. С. 164–167.

References

Abdulkhakova 1998 — Abdulkhakova, A. R. (1998). Tatarskaya detskaya kniga nachala XX veka, 1901–1917 [Tatar children's book of the early twentieth century, 1901–1917] (doctoral dissertation). G. Ibragimov Institute of Language, Literature and Arts of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan.

Akhmetzyanov 2000 — Akhmetzyanov, M. I. (2000). Tatarskaya rukopisnaya kniga [Tatar handwritten book]. Kazan: Tatar book publishing house.

Gabdelganeeva 2005 — Gabdelganeeva, G. G. (2005). Poligrafiya i pechat' v Kazanskoy gubernii 1800–1917 gg. [Polygraphy and printing in Kazan province 1800–1917]. Kazan: Kazan University printing house.

Gabdelganeeva 2006 — Gabdelganeeva, G. G. (2006). Knizhnaya torgovlya v Kazanskoy gubernii. Vtoraya polovina XVIII — 1917 g. [Book Trade in the Kazan Province. Second Half of the 18th Century–1917]. Kazan: Kazan University printing house.

Gabdelganeeva 2013 — Gabdelganeeva, G. G. (2013). Istoriya tatarskoy knigi (ot istokov do 1917 g.): uchebnik [History of the Tatar Book (from its Origins to 1917): A Textbook]. Kazan: Otechestvo.

Gabdrafikova 2013 — Gabdrafikova, L. R. (2013). Povsednevnaya zhizn' gorodskikh tatar v usloviyakh burzhuaznykh preobrazovaniy vtoroy poloviny XIX — nachala XX veka [The everyday life of urban Tatars in the context of the bourgeois transformations of the second half of the 19th and early 20th centuries]. Kazan: Institute of History AN RT.

Ibragimova 1998 — Ibragimova, F. (1998). Sabyilarny uz itep. (Tatar balalar edebiyaty) [With love for children (Tatar children's literature)]. Kazan: Iman. (In Tatar).

Iskhakov 1997 — Iskhakov, D. M. (1997). Fenomen tatarskogo Jadidizma: vvedenie k sotsiokul'turnomu osmysleniiu [The Phenomenon of Tatar Jadidism: An Introduction to Sociocultural Understanding]. Kazan: Iman.

Karimovykh tipografiya 2006 — Karimovykh tipografiya, litografiya i slovolitnya (2006). In M. Kh. Khasanov (Ed.), Tatarskaya entsiklopediya [The Tatar Encyclopedia: in 6 vol.] (vol. 3: K–L; p. 246). Kazan: Institute of Tatar Encyclopedia AN RT.

Karimullin 1974 — Karimullin, A. G. (1974). Tatarskaya kniga nachala XX veka [Tatar book of the early 20th century]. Kazan: Tatar book publishing house.

Khakim 2010 — Khakim, R. S. (2010). Jadidizm (reformirovannyy islam) [Jadidizm: reformed Islam]. Kazan: Institute of History AN RT.

Malysheva 2011 — Malysheva, S. Yu. (2011). Prazdnyy den', dosuzhiy vecher. Kul'tura dosuga rossiyskogo provintsial'nogo goroda vtoroy poloviny XIX — nachala XX veka [A day off, an idle evening. The leisure culture of a Russian provincial town in the second half of the 19th and early 20th centuries]. Moscow: Academia.

Parovaya tipografiya 2019 — Parovaya tipografiya Tovarishchestva "Karimov, Khusainov i Ko" (2019). [Steam Printing House of the Karimov, Khusainov, and Ko Partnership]. In Berskaya sloboda. Ugolok orenburgskogo kraeveda [Berdskaya Sloboda. A Corner of the Orenburg Local Historian], October 16. Retrieved from: https://berdskasloboda.ru/parovaja-tipografija/?ysclid=mgtmoy9ajd885489631

Safiullina-Al Ansi 2013 — Safiullina-Al Ansi, R. R. (2013). Tatarskaya knizhnaya traditsiya XIX — nachala XX veka: Rukopisnye i staropechatnye knigi [Tatar book tradition in the XIX — early XX century: manuscripts and printed books]. Filologiya i kul'tura. Istoriya i arkheologiya [Philology and culture], 1(31), 163–169.

Salakhov, Abdulkhakova 2014 — Salakhov, R. F., Abdulkhakova, A. R. (2014). Traditsii Khudozhestvennogo oformleniya tatarskoy knigi do XX veka: Stilevoe edinstvo i mezhkul'turnye svyasi [Tatar book art till the 20th century: style unity and intercultural communication], Filologiya i kul'tura. Iskusstvovedenie [Philology and culture], 2(36), 268–272.

Salikhov, Khayrutdinov 2006 — Salikhov, R. R., Khayrutdinov, R. R. (2006). Karimovy. In M. Kh. Khasanov (Ed.), Tatarskaya entsiklopediya [The Tatar Encyclopedia: in 6 vol] (vol. 3: K–L; pp. 245–246). Kazan: Institute of Tatar Encyclopedia AN RT.

Salnikova, Galiullina 2014 — Salnikova, A. A., Galiullina, D. M. (2014). Tatarskaya "Alifba": natsional'nyy bukvar' v mul'tikulturnom prostranstve (kontz XIX — nachalo XX vv.) [Tatar "Alifba": a national primer in a multicultural space (late 19th — early 20th centuries)]. Moscow: NPB named after K. D. Ushinskiy.

Vagapova 2021 — Vagapova, F. G. (2021). Stanovlenie iskusstva tatarskoy rukopisnoy i pechatnoy knigi XVII — nachala XX v. Stilistika i simvolika [The development of the art of the Tatar handwritten and printed books of the 17th

— early 20th centuries. Style and symbolism]. Kazan: Tatar book publishing house.

Yuzeev 1999 — Yuzeev, A. (1999). Mesto dzhadidizma v tatarskoy obshchestvennoy mysli kontza XIX — nachala XX vekov [The place of Jadidism in Tatar social thought in the late 19th and early 20th centuries, Gasyrlar avazy = Yekho vekov, 1/2, 164–167.

Alla Salnikova

Kazan (Volga Region) Federal University; ORCID: 0000–0002-5498–1401

Dilyara Galiullina

Kazan (Volga Region) Federal University; ORCID: 0000–0003-4932–2951

THE KARIMOV BROTHERS' TRADE AND PUBLISHING HOUSE AND TATAR CHILDREN'S BOOK (1900–1919)

The article examines the activities and output of the largest private Tatar publishing houses of the early 20th century, the Karimov brothers' trade and publishing house (1900–1919), in the field of publishing Arabic-script secular books for Tatar children. Based on the collection of Tatar children's books deposited in the Scientific Library of Kazan Federal University named after N. I. Lobachevsky, a comprehensive review of the Karimov brothers partnership bookstore catalogues of and issues of *Book Chronicle* for 1907–1917, the study identifies the specific features of strategy of publishing children's literature, the book repertoire, its typological structure, and the circle of authors and translators of children's books who represented the new generation of Tatar intellectuals. The article traces the process of gradual expansion of the repertoire and print runs, including the emergence of Tatar secular literature for children. The article describes the printing features of children's publications. It identifies the challenges faced by publishers, particularly the problem of the distribution of Tatar secular children's books and the introduction of children as readers, which led to a deliberate reduction in the cost of publications, a decrease in their quality, and, in some cases, a predominance of translated non-royalty-bearing children's classics in the publishing repertoire. The article concludes that the Karimov brothers' trade and publishing house played a significant role in the publication of Tatar secular children's books, which were an essential component of the new Tatar children's world that emerged in the early 20th century.

Keywords: Tatar children's book, Karimov brothers' trade and publishing house, book repertoire, polygraphic features, print runs, distribution

Антон Метельков, Валерия Яковлева

КОЛЛЕКТИВНЫЙ ДНЕВНИК ШКОЛЬНИКОВ Г. БОЛОТНОЕ (1944–1945 ГОДОВ): ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ[1]

В статье представлен опыт исследования дневника учащихся средней школы № 2 г. Болотное Новосибирской области (1944–1945 гг.) — рукописного документа, созданного подростками и имевшего хождение в пределах небольшого школьного коллектива. Исследователи показывают, как на основе изучения текста источника и сопутствующих материалов были установлены авторы дневника, а также рассматривают пути верификации полученных данных. Особое внимание уделяется визуальному оформлению документа, представляющему собой его уникальную особенность, а также историческому контексту описанных в дневнике событий. Особенности Болотнинского дневника (двухчастность, жанровая принадлежность и синтетичность) определили совокупность формальных характеристик документа, которая стала продуктивной основой для фактографической разработки и анализа источника. Тексты двух частей дневника проанализированы с точки зрения концепции А. В. Юрчака через такие понятия, как «авторитетный дискурс», «господствующее означающее», «констатирующее и перформативное высказывания», «агентность», в результате чего делается вывод о двух противоположных авторских стратегиях, в соответствии с которыми создавался дневник, и о перформативном сдвиге, который при этом происходит. В заключительной части статьи прослеживаются биографии некоторых авторов и героев дневника в свете той роли, которую они играли в школьные годы.

Ключевые слова: Болотнинский дневник, коллективный дневник, дневник класса, авторская стратегия, констатирующее высказывание, перформативное высказывание, перформативный сдвиг, А. В. Юрчак

Антон Сергеевич Метельков, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения РАН, Новосибирск, metelkov.gpntb@gmail.com

Валерия Евгеньевна Яковлева, Государственная публичная научно-техническая библиотека Сибирского отделения РАН, Новосибирск, valeriyayakovleva4963@ya.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-67-99

Введение

В конце 1990-х гг. школьный учитель истории Геннадий Васильевич Гончаров принес в историко-краеведческий музей г. Болотное Новосибирской области уникальный артефакт — рукописный дневник, который вели учащиеся Болотнинской средней школы № 2 (БСШ № 2) в 1944–1945 гг. Далее мы будем называть этот документ Болотнинским дневником. На его страницах были отражены школьные будни подростков, живущих в небольшом тыловом городе. «Отчеты» о высокой успеваемости, посещаемости и проделанной внеклассной работе неожиданно сменялись рассказами об играх и проказах. Вместе с тем в малую историю проникали отголоски большой: школьники читали письма с фронта, обсуждали политическую ситуацию и сами участвовали в общественной жизни: чистили от снега железнодорожные пути, непосредственно задействованные в процессах снабжения и эвакуации. Несмотря на то, что в дневнике упоминается большое количество участников событий, конкретные его авторы остались неназванными — это касается не только создателей текста, но и его оформителей, рисовавших яркие буквицы перед каждой записью. Вероятно, это связано не столько со стремлением к осторожности, сколько с представлением о дневнике класса как коллективном проекте.

Первый подход к исследованию истории дневника предприняла директор историко-краеведческого музея г. Болотное — Тамара Николаевна Хомченко. Как дневник попал к Г. В. Гончарову, осталось неизвестным, но Т. Н. Хомченко удалось связаться с непосредственными участниками описываемых в дневнике событий. Она встретилась с Лидией Кузьмовной[2] Ларионовой, которая в 1937–1973 гг. преподавала физику и математику в БСШ № 2, — именно Л. К. Ларионова в 1944 г. инициировала ведение коллективного дневника класса, в котором была классной руководительницей [Хомченко 2000а].

С ее помощью Т. Н. Хомченко вступила в переписку с другими героями дневника[3], и те также поделились воспоминаниями. Из общения с Л. К. Ларионовой и ее бывшим учеником Эдгаром Риделем выяснилось, что дневник от лица класса вела отличница Тамара Колотовкина, а оформляли Э. Ридель[4] и его друг Володя Королёв [Ридель 1999; Хомченко 2000а]. Собрав информацию о многих ребятах, упомянутых в дневнике, Хомченко сделала несколько публикаций на эту тему [Хомченко 2000; Хомченко 2004; Хомченко 2020, 110–115]. В марте 2000 г. музей поставил документ на учет как



Рис. 1. Выставка «Сегодня мы…» в Новосибирской государственной областной научной библиотеке, 2024 г. Фото В. Е. Яковлевой

«Дневник класса военной поры шк. № 2 г. Болотное», Инв. № 2060. Вместе с сопутствующими материалами его оформили в папку «Болотнинский дневник и исследовательские материалы к нему».

Второй этап исследования Болотнинского дневника начался четверть века спустя, когда состоялось знакомство с ним одного из авторов этой статьи. Первым результатом нашего интереса к дневнику стала выставка «Сегодня мы...»[5], прошедшая в Новосибирской государственной областной научной библиотеке в 2024 г. (рис. 1). Выставка сопровождалась обзором круга чтения болотнинских школьников и просмотром упомянутых в дневнике фильмов. При ее подготовке был сформирован перечень действующих лиц со ссылками на их упоминания в тексте, изучен событийный ряд повествования и намечены направления для дальнейшего прояснения исторического контекста. Все это получило развитие в 2025 г. при подготовке одноименной с выставкой книги.

В настоящей статье мы постарались обобщить наш опыт изучения конкретного исторического источника с учетом его специфики и особенностей, таких как укорененность в реалиях провинциаль-

ной советской школы военного времени, наследование традициям рукописных ювенильных изданий, нацеленность на коллективность и пути ее реализации. При анализе документа значимыми для нас были поиск и сопоставление объективных примет, характеризующих класс и его учеников (численность класса, информация о выбывших учениках, упоминания школьной программы и т. д.). Мы также уделили внимание описанию Болотного в 1944–1945 гг. и школьных реформ того времени.

Дополнительные сведения об авторах и героях дневника нам удалось найти в государственных и личных архивах. Выход на личные архивы осуществлялся в основном через пофамильный поиск в социальных сетях и дальнейшее прослеживание родственных и коммуникационных цепочек. Важным для нас был подход к дневнику в русле теории эго-документов — внимание к его субъективным характеристикам и языковым особенностям. В качестве следующего шага мы предприняли попытку сравнительного анализа творческих стратегий авторов дневника с опорой на работы Дж. Остина, П. Бурдье и А. В. Юрчака в области теории коммуникации [Остин 1986; Бурдье 1993; Юрчак 2021].

Болотнинский дневник: две части и два разных класса

В ходе нашего исследования выяснилось, что дневник вел не один класс школы № 2, как считалось ранее, а два разных класса. Документ состоит из двух частей, написанных разными почерками и в разной стилистике, при этом формальные характеристики, заданные в первой части (датировка записей, рисованные буквицы в начале каждой из них), сохраняются во второй. Между первой (18 января 1944 г. — 31 мая 1944 г.) и второй (14 декабря 1944 г. — 14 июня 1945 г.) частями дневника вырезано несколько листов, поэтому не вполне понятно, когда именно завершилось ведение первой части и началось ведение второй [подробнее см.: Мельков, Яковлева 2025; Метельков, Яковлева 2025а].

О том, что дневник последовательно велся двумя разными классами, в первую очередь говорят реконструированные нами составы классов. В первой части упоминается 32 ученика класса, ведущего дневник, причем все ученики кроме одного (Федосеенко) названы по имени и фамилии. Численность этого класса приведена в записи от 27 мая 1944 г., посвященной проверочному испытанию по анатомии: «Из двадцати семи учеников только трое ответили на „3“. Остальные ответили на „4“ и „5“» [Дневник 1944–1945, 61][6]. Несо-

ответствие объясняется тем, что с начала ведения дневника к этому времени из класса выбыло по меньшей мере 2 ученика (Марченко, Цветкова) [Дневник 1944–1945, 15, 30], еще 2 ученика (Колотовкина, Савельев) были освобождены от проверочных испытаний по состоянию здоровья [Дневник 1944–1945, 58]. Вероятно, один ученик из упомянутых 32 по каким-то причинам также не доучился до конца года — нам не удалось установить, кто именно это был.

Во второй части упоминается 37 учеников класса, ведущего дневник. Такая же численность класса фигурирует в записи от 29 декабря 1944 г.: «Из 37[и] человек менее половины успевающие, а остальные все отстающие» [Дневник 1944–1945, 78]. Почти все ученики в этой части названы только по фамилиям, фамилия и имя указаны лишь для 5 человек, еще два человека названы только по имени (Гриня, Захар) и один — по прозвищу (Министр). Возможно, кто-то из них встречается в дневнике и под фамилией — в этом случае некоторые из учеников остались неназванными.

Две фамилии (Болотова, Полещук) повторяются в составе обоих классов (из первой и второй части), что, вероятнее всего, объясняется наличием там братьев и сестер. Фамилия Забабоновой регулярно встречается в первой части и единственный раз — во второй (уже как Забобонова[7]). Забобонова из второй части дневника может являться как героиней первой части, так и ее младшей сестрой (неопределенность связана с тем, что мы встречаемся с ней на перемене, в коридоре школы). Савельев повторно упоминается во второй части дневника как представитель старшего класса.

Если в первой части дневника порядковый номер класса, в котором учатся авторы, никак не обозначен (возможно, он был указан на утраченной обложке), то в записи от 29 мая 1945 г., относящейся ко второй части, возникает косвенное указание: «Экзамены по геометрии проходили не в нашем классе, а в восьмом, так что мы без испытаний „перешли“ в восьмой класс. Однако хоть и „перешли“ мы в восьмой класс без испытаний, геометрию сдавать пришлось» [Дневник 1944–1945, 119–120]. Из этой иронической записи понятно, что в 1944/1945 учебном году авторы второй части дневника учатся в седьмом классе и сдают экзамены для перехода в восьмой.

Определить (в первом случае) и подтвердить (во втором случае) год обучения авторов обеих частей дневника позволяют упоминания фрагментов их школьной программы. Темы сочинений по литературе в первой части опираются на такие произведения, как «Герой нашего времени» Михаила Лермонтова, «Евгений Онегин» Александра Пушкина и «Недоросль» Дениса Фонвизина [Днев-



Рис. 2. 5-й класс БСШ № 2, 1941 г. Герои первой части Болотнинского дневника. Источник: Музей БСШ № 2

ник 1944–1945, 62], входящие в программу 8-го класса [Русская литература 1938]. Во второй части ребята проходят на уроках литературы повесть А. Пушкина «Капитанская дочка» и пьесу Николая Гоголя «Ревизор» [Дневник 1944–1945, 88, 94] из программы за 7-й класс [Родная литература 1943]. В первой части ученики посещают уроки анатомии и сдают соответствующий экзамен [Дневник 1944–1945, 61], во второй части то же самое касается зоологии [Дневник 1944–1945, 124]. При сопоставлении этих и других примеров со школьной программой тех лет становится ясно, что первую часть дневника вели ребята, учившиеся в 1943/1944 гг. в 8-м классе (выпуск 1946 г.), вторую часть в 1944/1945 гг. — семиклассники (выпуск 1948 г.). Это подтверждается датами рождения учеников, которые нам удалось выяснить (1928 и 1930 г. соответственно). В музее БСШ № 2 были найдены фотографии обоих классов, сделанные в разные годы: класс из первой части изображен на фотографии 1941 г., вклеенной в стенгазету «Воспоминания выпускников» (рис. 2); фотография класса из второй части, сделанная в 1947 г., вошла в рукописный альбом «Болотнинская средняя школа № 2 Новосибирской области» (рис. 3).



Рис. 3. 9-й класс БСШ № 2. Герои второй части Болотнинского дневника. 1947 г. Источник: Музей БСШ № 2

Авторы Болотнинского дневника

Из вышесказанного следует, что установленное Т. Н. Хомченко авторство Т. Колотовкиной, Э. Риделя и В. Королёва относится лишь к первой части дневника — в 1943/1944 учебном году они действительно учились в 8-м классе. Хотя имя Колотовкиной много раз встречается на страницах первой части, она неизменно пишет о себе в третьем лице — с той же строгостью, с которой «протоколирует» оценки и поведение своих одноклассников: «Ввиду того, что Колотовкина не подготовила доклад, Савельев сделал доклад о 1м мае. <...> За невыполнение задания Колотовкиной Тамаре будет снижена за IV четверть дисциплина» [Дневник 1944–1945, 51]. За неполные полгода ведения дневника она упоминает также о 16 полученных ей пятерках, одной четверке и двух пропусках занятий.

Выяснить, кто был автором второй части, удалось на основе самого текста дневника. Так же, как и Колотовкина, семиклассница, ведущая вторую часть дневника, называет себя в третьем лице, но 12 мая 1945 г. она «проговаривается»: «Рита Шмырина, прочитав в дневнике про себя, возмутилась и стала грозить Рогалис, обещая с Гриней подкараулить её где-нибудь за углом»

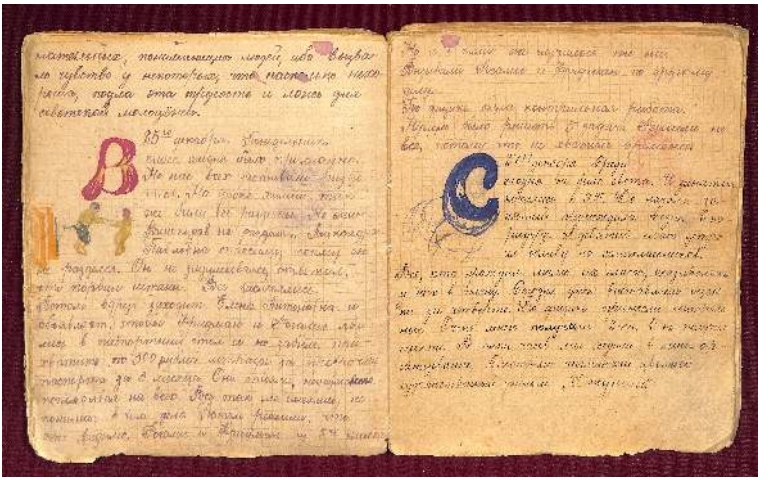


Рис. 4. Болотнинский дневник. Записи от 25 и 27 декабря 1944 г. Источник: БРИКМ

[Дневник 1944–1945, 119]. Дело в том, что в предыдущей записи (от 9 мая 1945 г.) автор дневника, которой, как становится ясно, была девушка по фамилии Рогалис, уделила повышенное внимание описанию близкого общения между Ритой и Гриней, вызвав тем самым их немилость: «Но настроение у всех было слишком поднято, и мы не разошлись, а организовали игру в мяч, в третий лишний. Рите и Грине и здесь не давали покоя: то нам казалось, что он мяч только ей подаёт, то, если не примет мяч, значит загляделся на Риту, то Рита вдруг оказалась в Грининой фуражке. Они теперь не сопротивлялись, а покорно переносили все шутки по их адресу» [Дневник 1944–1945, 113–114]. Обращают на себя внимание авторские замечания «и здесь», «теперь не сопротивлялись» — очевидно, первые «уколы» в адрес Риты и Грини оставлены за кадром.

Следует добавить, что День Победы описан в дневнике довольно подробно. Запись о нем сделана с не вполне характерной для второй части торжественностью и сентиментальностью. Вместе с тем она изобилует живыми наблюдениями за «закулисьем» праздника: школьники не поделили портреты, уборщица едва не отменила праздничный вечер и т. д. [Дневник 1944–1945, 112–114].

Другая запись, в которой автор обнаруживает себя, сделана чуть раньше (22 января 1945 г.) и касается публикации в школьной стен-

газете: «Рогалис заинтересовал вопрос: кто написал заметку про неё и она этот вопрос высказала вслух» [Дневник 1944–1945, 87]. Здесь отмечено не только действие школьницы, но и предшествующая ему мысль — это показывает, что мы имеем дело со словами автора о себе. Характерно, что оба раза Рогалис «выдает себя» в ситуациях чтения школьниками их самодеятельных изданий. В первом случае она находится на позиции автора, с которым ее читатели-одноклассники вступают в конфронтацию, во втором — сама оказывается в роли читателя, желающего вступить с авторами в диалог.

В записи от 25 декабря 1944 г. мы видим еще один намек на то, что автор дневника знает о Рогалис больше, чем сообщает читателю (рис. 4):

> Потом вдруг заходит Елена Антоновна и объявляет, чтобы Фридман и Рогалис явились в паспортный стол и не забыли прихватить по 300 рублей штрафу за просрочку паспорта за 3 месяца. Они стояли, недоуменно поглядывая на всех. Все так же смеялись, не понимая в чём дело. Потом решили, что это, видимо, Рогалис и Фридман из 8го класса. Но и с теми случилось то же. Вызывали Рогалис и Фридман по другому делу [Дневник 1944–1945, 76–77].

Если имя Колотовкиной — Тамара — упоминается в дневнике, то имя Рогалис не звучит там ни разу. Через Дмитрия Сергеевича и Сергея Робертовича Рогалисов, проживающих в Болотном, нам удалось установить, что в 1940-е гг. в БСШ № 2 учились двоюродные сестры Генриэтта (1928 г. р.) и Мария (1930 г. р.) Рогалис. В 1944/1945 учебном году первая из них училась в 8-м классе [Аттестат 1947], вторая — в 7-м [Биографическая справка 1991] (рис. 5). Авторство М. Рогалис подтвердилось написанием ее фамилии в поле с подписью за получение комсомольского значка в соответствующей ведомости — идентичное написанию в дневнике [Ведомость 1945] (рис. 6).

Хроника ведения дневника

Причина, по которой был начат дневник, понятна из самой первой записи, сделанной Колотовкиной. В ней сообщается, что за лучшую успеваемость в школе класс получил переходящее Красное Знамя[8] и теперь будет вести дневник: «Сегодня — необыкновенный день для нашего класса» [Дневник 1944–1945, 3]. Ведение дневника поручено лучшей ученице — по всей видимости, он был



Рис. 5. Сестры Генриэтта (слева) и Мария Рогалис. Источник: личный архив И. Л. Миленко



Рис. 6. Образцы почерка Марии Рогалис в Болотнинском дневнике и в Ведомости учета выдачи нагрудных значков ВЛКСМ. Источники: БРИКМ (сверху); ГАНО Ф. П-204. Оп. 1. Д. 113. Л. 9 (снизу)

задуман как летопись образцового класса. Так, он вполне вписывается в проект советских «производственных дневников», ориентированных на повышение духа коллективизма и создание примеров для подражания [Хелльбек 2021, 64–66].

Уже 26 февраля 1944 г. знамя перешло к 10-му классу, однако восьмиклассники продолжили вести дневник, пообещав к концу третьей четверти вернуть знамя. Дальнейшая судьба знамени на страницах дневника не раскрывается, однако известно, что еще 25 января 1944 г. был издан приказ народного комиссара просвещения РСФСР В. П. Потёмкина «О социалистическом соревновании в школе», осуждающий соцсоревнования в школе как механически перенесенные из области производства и отменяющий их [Приказ 1944]. Тем не менее практика отмены соцсоревнований в школах, особенно в провинции, осуществлялась не сразу [Отвечаем... 1944].

Сохранившиеся листы первой части дневника обрываются на записи, сделанной 31 мая 1944 г. — в день проверочного испытания по литературе (устно). К этому времени, с 20 по 29 мая, уже были пройдены испытания по физике, алгебре (устно), геометрии, анатомии и литературе (письменно). Но уже начиная с 13 мая буквицы, открывающие каждую дневниковую запись, лишь намечены карандашом (ранее они оформлялись цветными красками и чернилами). Вероятнее всего, это связано с подготовкой к проверочным испытаниям, отнимающей много времени, а затем и с самими испытаниями. Можно предположить, что в конце учебного года дневник имел возможность оказаться у Эдгара Риделя — чтобы тот мог доработать незавершенные рисунки (рис. 7).

Маршрут, по которому дневник попал от одного класса к другому, и мотивы, побудившие семиклассников продолжить дневник в заданной форме, оставляют простор для гипотез. Фотографии из личного архива Ирины Львовны Миленко, дочери Генриэтты Рогалис, говорят о дружбе Г. Рогалис с братьями Риделями, учившимися на год старше (рис. 8). От Э. Риделя дневник мог попасть к ней, а затем и к ее двоюродной сестре — следует заметить, что обе сестры увлекались литературой. Вместе с тем Г. Рогалис, являвшаяся секретарем комсомольской организации БСШ № 2 [Ведомость 1945], могла быть заинтересована в продолжении такой общественной практики как ведение дневника класса в ситуации, когда интерес к нему у бывших восьмиклассников пошел на спад.

Тамара Колотовкина, которая по предложению классной руководительницы Л. К. Ларионовой вела первую часть дневника, дей-



Рис. 7. Болотнинский дневник. Записи от 11–16 мая 1944 г. Источник: БРИКМ



Рис. 8. Учащиеся БСШ № 2. 19 апреля 1945 г. В 1-м ряду (слева направо): 1-й — Эдгар Ридель. Во 2-м ряду: 1-я — Генриэтта Рогалис, 2-й — Освальд Ридель. Источник: личный архив И. Л. Миленко

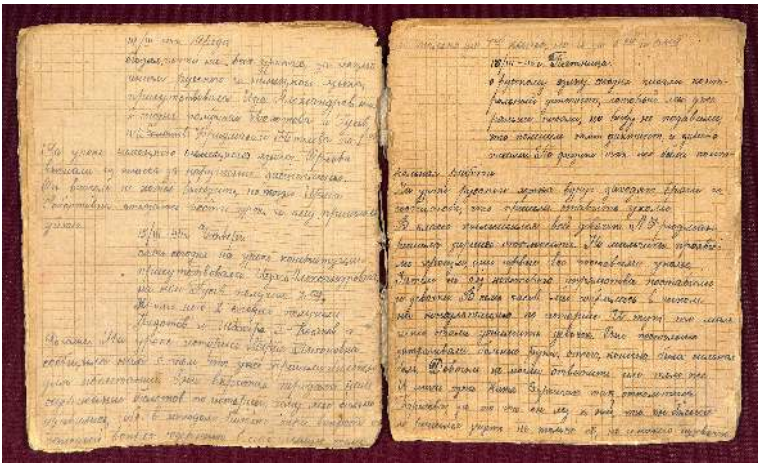


Рис. 9. Болотнинский дневник. Записи от 14–16 марта 1945 г. Источник: БРИКМ

ствовала в рамках задачи, поставленной взрослыми. Мария Рогалис, не связанная обязательствами по изображению парадной жизни успешного класса, проявилась в роли автора дневника иначе, ощущая себя не в поле педагогики, а в поле литературы. Ее текст полон оригинальных и иронических наблюдений, переданных ярким метафорическим языком [подробнее см.: Метельков, Яковлева 2025а].

Художник второй части дневника неизвестен — возможно, эту роль также взяла на себя Рогалис: воспитываясь в достаточно обеспеченной семье железнодорожников, она могла иметь необходимые для этого материалы. В первой части дневника к концу ученого года буквицы остались недоделанными — то же самое произошло и во второй части. Запись от 13 марта 1945 г. начинается с буквицы, упрощенной по сравнению с предыдущими, а с 14 марта 1945 г. и до завершения дневника 14 июня 1945 г. буквицы отсутствуют, но под них оставлено место (кроме записи от 24 мая 1945 г.) (рис. 9). Заключительная запись дневника сделана Рогалис в день сдачи последнего экзамена. В будущем учебном году состав класса существенно изменился, так как после экзаменов ребятам предстоял выбор — продолжить обучение платно [Постановление 1940] или приступить к трудовой деятельности. Очевидно, ведение дневника на этом было прекращено.

Исторический контекст ведения дневника

Основная часть событий, описываемых в дневнике, приходится на период Великой Отечественной войны. Действие происходит в сибирском тылу — в г. Болотном, центре Болотнинского района Новосибирской области. Границы области и административный статус Болотного в конце 1930-х — начале 1940-х гг. менялись: с 1937 г. к Новосибирской области относились также территории Кемеровской и Томской областей[9], численность населения рабочего поселка Болотное достигла тогда 19 тыс. человек. В 1943 г. поселок Болотное получил статус города. В том же году из состава Новосибирской области была выделена Кемеровская, а в 1944 г. — Томская область [Справка].

Наравне с другими узлами Транссибирской магистрали станция Болотная имела стратегическое значение для обеспечения процессов эвакуации и снабжения фронта, железнодорожной инфраструктуры и оборонной промышленности ресурсами. По железной дороге перебрасывали войска, перевозили военную технику и боеприпасы, топливо, строительные материалы, продовольственные грузы [Годовые отчеты 1945]. Кроме того, Болотнинское вагонное депо специализировалось на ремонте военно-санитарных поездов, прибывающих с фронта с ранеными бойцами в сибирские госпитали [Терентьев 2023, 3, 9]. В начале войны население города прирастало главным образом за счет эвакуированных, а в переломный 1943 г. еще и спецпереселенцами (преимущественно калмыками и поволжскими немцами) [Депортированные калмыки 2018; Оберфедер 2002; Отчет 1945, 13, 14, 15, 15об].

Железная дорога была статусным местом трудоустройства. Дети железнодорожников в Болотном получали среднее образование в двух специализированных школах. Другие дети учились в неспециализированных городских школах, подчинявшихся Наркомпросу, — к ним относилась и школа № 2, где был создан дневник. Она являлась единственной неспециализированной средней школой г. Болотное: в ней можно было окончить десять классов и получить право преимущественного поступления в высшие учебные заведения.

Реалии времени играют существенную роль в тексте дневника. В самом его начале встречается характерное для государственной риторики военных лет уподобление школьников солдатам: директор школы «призывает всех учащихся учиться так успешно, как бьют врага наши воины» [Дневник 1944–1945, 3]. Ученики ре-

гулярно читают свежую прессу, наполненную вдохновляющими примерами «жизнестроительства»: «После занятий класс остался. Классный руководитель нашего класса Лидия Кузьмовна читала статью Анатолия Калинина „Сильные духом“» [Дневник 1944–1945, 5; Калинин 1944]; «После уроков мы читали статью „На льду Балтики“» [Дневник 1944–1945, 8; Фирсов 1944]; «Сегодня после занятий мы читали статью „Место в строю“. В ней рассказывается о жизни ребят в школе г. Ишим Омской области» [Дневник 1944–1945, 33–34] и т. д. Внеклассное чтение было одной из форм политико-воспитательной работы со школьниками и зачастую проводилось по материалам периодической печати. Читались также актуальные художественные тексты военного времени [Дневник 1944–1945, 16, 18, 22–23], приключенческая литература [Дневник 1944–1945, 74, 90], произведения Ленина [Дневник 1944–1945, 47] и Сталина [Дневник 1944–1945, 7, 10, 33, 116], а также книги, которые должны были способствовать идейно-нравственному воспитанию, — например, «Флаги на башнях» А. С. Макаренко [Дневник 1944–1945, 10, 11, 14, 15].

Регулярно проводилась политинформация — ее, как правило, устраивали комсомольцы класса. В большинстве случаев они рассказывали о ситуации на фронте и о внешнеполитической обстановке в целом [Дневник 1944–1945, 6, 9, 19, 22–23, 33–34, 39, 44, 49, 87, 116]. Упомянуты случаи коллективного чтения писем с фронта: отец одной из учениц «т. Рогов от имени бойцов заверяет нас, что в недалеком будущем враг будет разбит. К нам он обращается с призывом учиться еще упорнее, настойчивее овладевать знаниями и не успокаиваться на достигнутом» [Дневник 1944–1945, 17]. Старший брат другой ученицы «Заикин Леня пишет, что знания, полученные им в школе, очень пригодились ему на фронте. Поэтому мы должны учиться еще лучше» [Дневник 1944–1945, 31–32]. От учащихся требовали не только высокой успеваемости и дисциплины, но и отличной физической подготовки, поэтому большое внимание уделялось военно-спортивным играм и соревнованиям [Дневник 1944–1945, 6, 13, 17–18, 43, 108]. Встречи и беседы с учениками проводил демобилизованный капитан Иван Маршалкевич [Дневник 1944–1945, 24, 36, 37]. Среди фильмов, на показы которых ходили школьники, упоминаются «Воздушный извозчик» (1943) [Дневник 1944–1945, 10] и «Новые похождения Швейка» (1943) [Дневник 1944–1945, 22], в которых также показаны военные будни.

В Болотнинском дневнике нашли отражение многие реформы народного образования тех лет. В февральских записях 1944 г., помимо словесных названий оценок («отлично», «хорошо»), появляются и балльные («пятерка», «четверка»). Это не связано, как можно подумать, с поиском синонимов или невнимательностью автора, а объясняется меняющейся в то время законодательной нормой: взамен действовавшей с 1935 г. словесной системы оценивания в январе 1944 г. была введена цифровая пятибалльная система [Народное образование 1974, 170, 179]. Смешанное обозначение оценок, встречающееся в Болотнинском дневнике даже в границах одного дня, можно объяснить по-разному. С одной стороны, если учесть известную нам характеристику автора этих записей Тамары Колотовкиной (прилежная и старательная ученица; «отличница, но списывать никому не давала» [Хомченко 2000а]), уместно предположить, что названия оценок были воспроизведены ей в точности так, как ими пользовались в тот период времени разные учителя БСШ № 2. С другой стороны, не исключено, что сама Колотовкина по ходу ведения дневника постепенно привыкала к балльному формату записи и непроизвольно переключалась «из регистра в регистр». Так или иначе, в дневнике косвенным образом зафиксирован процесс усвоения новой нормы в конкретной школе, который, судя по тексту, длился около месяца. Похожим образом — не в содержании подневных записей, а на письме — отразилось нововведение декабря 1942 г. об обязательном употреблении буквы «ё» [Абакумов 1942]. В Болотнинском дневнике она отсутствует в первой части (январь-июнь 1944 г.) и регулярно используется во второй (декабрь 1944 г. — июнь 1945 г.), что в целом соответствует общим темпам вхождения этого правила в жизнь советской школы [Консультации 1943; Корчагина 1944].

Процесс реализации образовательных реформ прослеживается в дневнике не только по косвенным свидетельствам (как описано выше), но и по непосредственным описаниям событий. В августе 1943 г. были введены «Правила для учащихся» — в марте 1944 г. восьмиклассники БСШ № 2 занимались их оформлением [Народное образование 1974, 178; Дневник 1944–1945, 36]. Различное понимание семиклассниками пункта правил о приветствии учителей вставанием с места привело к казусной ситуации, отмеченной в записи от 12 мая 1945 г. [Дневник 1944–1945, 116]. С начала 1943/1944 учебного года для удостоверения личности школьника был введен ученический билет; в декабре 1944 г. школьники БСШ № 2 перепрятали потерянный билет своей одноклассницы с целью

проучить ее [Народное образование 1974, 178–179; Дневник 1944–1945, 64].

Визуальное оформление дневника

Визуальная составляющая играет важную роль в Болотнинском дневнике и является одной из его отличительных особенностей — художники-оформители предстают как полноправные соавторы повествования. Наиболее простое объяснение того, почему именно буквицы были избраны учащимися (или подсказаны им учителями) в качестве оформительского приема (рис. 4, 7), связано с напрашивающейся аналогией между дневником и летописью. То, как наши герои представляли себе летописи, а в более широком смысле и древние рукописи вообще, могло натолкнуть их на идею о заимствовании из них инициалов (буквиц) для оформления своей собственной рукописи — «летописи» школьных будней.

Советская пропаганда времен Великой Отечественной войны была тесно связана с процессом формирования образа героя, что находило отражение в печати, кинематографе, живописи и т. д. Образ героя был собирательным и складывался из историй о выдающихся предках — правителях, полководцах и воинах, тружениках, а также людях, неординарно проявивших себя в трудных жизненных обстоятельствах.

Героическая пропаганда могла быть регионально ориентирована. Сибирские издательства акцентировали внимание на боевых традициях сибиряков, активно публиковали фольклорные произведения, отражающие духовно-нравственные ценности коренных народов Сибири и воспевающие национальных героев [Савенко 2025, 258–259]. В русской традиции центральное место отводилось былинам, рассказывающим о героических событиях и подвигах богатырей. Былины входили в учебную программу советских школьников и, как видно из текста Болотнинского дневника, могли находить отклик у подростков до той степени, что былинные образы проникали в бытовое общение, становились частью школьного фольклора: «После уроков Гладков потерял свою варежку, и разыскивая её, применял и голос, и руки. Подозреваемых в похищении варежки он колотил, требуя, чтобы они отдали ему варежку. <...> Вообще сегодня Гладков, как Святогор, не знает, куда применить свою силу» [Дневник 1944–1945, 81–82].

Приведенная цитата отсылает к былинному образу богатыря Святогора, искавшего, в каких делах и поединках применить свою

силу. Уместность сравнения Гладкова со Святогором и появление комической окраски текста за счет использования такого средства выразительности подтверждает, что былины не только изучались, но могли быть хорошо усвоены болотнинскими школьниками. Это, в свою, очередь, позволяет предположить, что им могла быть знакома традиция оформления изданий с русскими былинами, в которых начальные буквы произведений были выполнены в преувеличенном размере и по-особенному оформлены. Такие буквы могли включать в себя элементы орнаментов и фигуративных изображений, а могли сами являться каким-либо изображением, в котором угадывалось буквенное начертание. Буквицы обоих видов встречаются и в Болотнинском дневнике.

Примечательной с точки зрения авторского вклада художников в дневниковое повествование представляется буквица к записи от 25 декабря 1944 г. В ней рассказывается, как один из школьников не захотел по требованию учителя снимать верхнюю одежду, так как у него были порваны штаны. Буквица, открывающая эту запись, показывает предысторию порчи штанов или версию художника, как именно это могло произойти — в любом случае, происходит расширение рамок повествования за счет изобразительных средств (рис. 4).

Две части Болотнинского дневника как перформативное и констатирующее высказывания

Несмотря на то что формально внеклассная активность детей поощрялась, на деле она достаточно строго контролировалась, и все, что казалось выходящим за допустимые рамки, было подвержено серьезному прессингу [Козлов 2015, 451–452]. Тем интереснее случаи, когда в официально заданной форме коммуникации вопреки этому неожиданно раскрывались живые сюжеты подростковых будней.

На сохранение анонимности, которая, вероятно, предполагалась законами жанра коллективного дневника, были нацелены оба его автора — но при этом действовали они по-разному. Колотовкина создает нарочито обезличенный, отстраненный текст, в котором достаточно сложно расслышать авторский голос. Даже особенные события — такие, как расставание с одним из одноклассников — она оставляет без комментариев, не выражая к ним никакого личного отношения: «Цветкова Лида выбыла из нашего класса. Отсутствовали Полещук и Жижерин. Опозданий нет. Ребята вели себя

на занятиях хорошо. На „5“ ответила Волощук Тася, на „4“ — Рыбаков, Братанова, Рогова, Ридель Освальд. „2“ получил Левковский Федя» [Дневник 1944–1945, 30].

Рогалис, напротив, демонстрирует яркую и узнаваемую повествовательную манеру и, «играя в писателя», несколько раз выдает себя — этому, вероятно, способствуют и характерные для людей искусства амбициозность, желание быть замеченным. Ее язык отличается непосредственностью и легким юмором: «Придя в школу, сегодня каждый подвергался агитации Орлова. Он агитировал каждого убежать домой. Но несмотря на его усердие в этом отношении, агитации его никто, за исключением некоторых, не поддался, как это было вчера. Но зато почти полкласса сегодня схватили двойки, а Полещук и Орлов даже по еденице» [Дневник 1944–1945, 97].

Можно сказать, что стратегия Колотовкиной в полной мере соответствует советскому авторитетному дискурсу, описанному А. В. Юрчаком. Согласно его концепции, активность в рамках этого дискурса зачастую предполагает устранение авторского голоса, растворяющегося в тексте «общего вида», и стремление к анонимности. Повторение и комбинирование проверенных временем форм и формул уберегает автора от «ошибки», которая может возникнуть в излишне самостоятельном высказывании, и снимает с него основную часть ответственности [Юрчак 2021, 135–138]. Несмотря на то что А. В. Юрчак, говоря об эпохе доминирования авторитетного дискурса, имеет в виду период позднего социализма (начало 1950-х — середина 1980-х гг.), мы видим характерные его приметы и в 1940-е гг. Очевидно, что отдельные его проявления были возможны еще в период наличия внешней господствующей фигуры (Сталина), исчезновение которой, по А. В. Юрчаку, и стало причиной возникновения авторитетного дискурса[10]. Показательно, что именно поколение авторов и героев дневника после смерти Сталина вступит в пору своего расцвета и примет непосредственное участие в формировании авторитетного дискурса. У Колотовкиной и Рогалис мы можем наблюдать два различных подхода к этому процессу (укрепление дискурса и выход за его пределы соответственно).

Если при создании той или иной вариации авторитетного текста в привычном, «взрослом» виде его автор присоединяется к голосу партии, то в случае со школьным дневником автор высказывается от лица школы и учителей. Здесь уместно вспомнить еще один термин А. В. Юрчака — «господствующее означающее», представляющее собой в некотором роде меру всех вещей, «сшивающую»

дискурс и позволяющую присоединять к нему новые тексты [Юрчак 2021, 154–159]. Если для мира капитализма господствующим означающим являются деньги, а для мира социализма — триада Ленин — партия — коммунизм, то для школьного дискурса таковым становятся учеба и оценки. В тексте Колотовкиной они предстают в качестве доминирующего сквозного мотива, типичная запись у нее выглядит следующим образом: «В классе присуствовали все. Опозданий нет. На „отлично“ ответили Братанова, Горбунова, Полещук. „Плохо“ получили двое: Левковский и Слободчиков» [Дневник 1944–1945, 4]. В отдельных случаях подобные фрагменты дополнялись скудными сведениями об общественной жизни класса. У Рогалис «официальная» часть школьной жизни, напротив, уходит на периферию повествования. Язык Колотовкиной моносемичен, то есть однозначен, Рогалис же создает полисемичный текст, пользуясь иронией как по поводу происходящих событий, так и по поводу языка их описания [Юрчак 2021, 117–119].

Опираясь на теорию речевых фактов Дж. Остина [Остин 1986], А. В. Юрчак выделяет констатирующие (описывающие те или иные факты) и перформативные (создающие новые факты) высказывания, в свою очередь разделяя перформативные на успешные и неуспешные [Юрчак 2021, 63–65, 69–71]. Хотя Колотовкина скрупулезно фиксирует в дневнике оценки учеников, то есть занимается констатацией фактов, все же его ведение представляет собой в первую очередь ритуальный жест, заключающийся в воспроизведении формы и в полной мере являющийся перформативным. Особую значимость это приобретает в момент, когда класс теряет Красное Знамя. Несмотря на то что формальная необходимость в ведении дневника пропадает, класс продолжает работу над ним, уверенный в своем первенстве — с тем, чтобы к моменту возвращения знамени дневник не прерывался. Таким образом, ведение дневника в этот период становится неким ритуалом, нацеленным на возврат Красного Знамени.

Согласно П. Бурдье, перформативная речевая практика представляет собой воплощение власти, переданной социальным институтом его представителю [Бурдье 1993, 149–150; Юрчак 2021, 66–67]. Так, наделенная символической властью Колотовкина в некотором роде персонифицирует советский строй и беспристрастно заносит в дневник достижения и оплошности класса в области учебы и поведения — в том числе и свои собственные.

Текст Рогалис, в отличие от текста Колотовкиной, безусловно обладает констатирующим потенциалом — в нем собрано множество мелких бытовых подробностей и деталей, ситуаций и поведенческих схем. Однако он также содержит перформативную составляющую, хоть и иного рода. Во-первых, Рогалис провоцирует одноклассников на ответную реакцию и включение в коммуникацию (безэмоциональный и стремящийся к объективности дневник Колотовкиной способствует этому в гораздо меньшей степени). Во-вторых, осуществляя коммуникацию «писатель — читатель», автор второй части дневника легитимизирует свою позицию в воображаемом литературном поле [подробнее см.: Метельков, Яковлева 2025а].

Отличие перформативной и констатирующей составляющих речевого акта у Рогалис от аналогичных у Колотовкиной позволяет говорить о совершенном в процессе ведения дневника перформативном сдвиге, при котором заданная форма неожиданно наполнилась новым содержанием. Это позволяет также говорить о высокой степени проявления агентности Рогалис, которая реализовалась в осуществленном ею смещении смыслов. Вместе с тем мы не должны упускать из вида и агентность Колотовкиной, направленную на укрепление стабильности системы [Юрчак 2021, 73–74, 77–78].

Дальнейшая судьба авторов дневника

Дальнейший биографический след авторов дневника, также лежавший в сфере наших исследовательских интересов[11], удалось восстановить в неравной степени. Согласно записям Т. Н. Хомченко, Тамара Колотовкина[12] окончила Томский государственный университет и преподавала там математику и физику [Хомченко 2000а], однако подтвердить или опровергнуть эту информацию у нас не получилось.

Жизненный путь Марии Рогалис[13] (1930–2020) прослеживается достаточно подробно. После окончания школы она училась на психологическом отделении философского факультета Ленинградского государственного университета, где получила специальность преподавателя психологии (рис. 10). Затем М. Рогалис окончила аспирантуру Ленинградского педагогического института им. А. И. Герцена, диссертацию защищать не стала и несколько лет проработала в ленинградских школах и в Читинском государственном педагогическом институте, куда была направлена после



Рис. 10. Мария Рогалис с братом Робертом (слева) и его другом. Ленинград, 1956 г. Источник: личный архив С. Р. Рогалиса

аспирантуры. В течение почти тридцати лет, до выхода на пенсию, она преподавала психологию в Новокузнецком государственном педагогическом институте, а также в педагогических классах новокузнецких школ — читала курс лекций по общей, возрастной и педагогической психологии, вела спецсеминар по психологии личности и психологический кружок, занималась общественной деятельностью, много лет выполняла задания судов и прокуроры города по проведению судебно-психологических экспертиз в судебных процессах по особо важным делам [Дмитриенко 2017, 3; Отчеты 1962, 55; Отчеты 1963, 28, 30, 227, 231, 289, 306; Отчеты 1968а, 6, 7, 33, 38; План 1969, 14–16; Планы 1965 94, 104, 108, 169, 175, 325; Планы 1983, 136, 141, 143, 146]. Подготовленные ей публичные лекции не всегда вписывались в общепринятый круг тем и могли посвящаться, в частности, сновидениям и гипнозу [Планы 1965, 176]. Рогалис продолжала работу над диссертацией «Формирование ответственности старшего школьника как черты характера», выступала с докладами и публиковала статьи по теме исследования, но так и не закончила эту работу [Отчет 1964, 37; Отчеты 1962, 32, 161; Отчеты 1968, 9, 15, 23, 38, 51, 52; Отчеты



Рис. 11. Встреча выпускников БСШ № 2 1946 г. В 1-м ряду (слева направо): 2-я — Лидия Кузьмовна Ларионова. Во 2-м ряду: 3-й — Эдгар Ридель. В 3-м ряду: 4-й — Владимир Королёв. 1979 г. Источник: БРИКМ

1968а, 27, 29, 31; План 1964, 13; План 1970, 4; Планы 1965, 105, 168]. Одним из ее научных руководителей был известный психолог и педагог Павел Максимович Якобсон [Протоколы 1973, 56, 57об, 71об, 72об]. В 2010-е гг. Рогалис опубликовала два сборника стихов, в которых подводила итоги своей жизни и признавалась в любви к малой родине [Дмитриенко 2017; Дмитриенко 2018; Орлова 2019].

Л. К. Ларионова (1919–2008), предложившая своему классу вести коллективный дневник, с 1937 по 1973 г. проработала в БСШ № 2 — ее трудовая книжка содержит всего одну запись [Трудовая книжка 1973]. В 1968 г. она первой была удостоена звания «Почетный житель города Болотное». В 1987 г., собрав свидетельства очевидцев и участников событий, Ларионова подготовила рукописный альбом «Болотнинская средняя школа № 2 Новосибирской области» [Рукописный альбом 1987]. На протяжении всей жизни она поддерживала связь с бывшими учениками, в особенности — с самым первым своим классом (выпуск 1946 г.) (рис. 11).

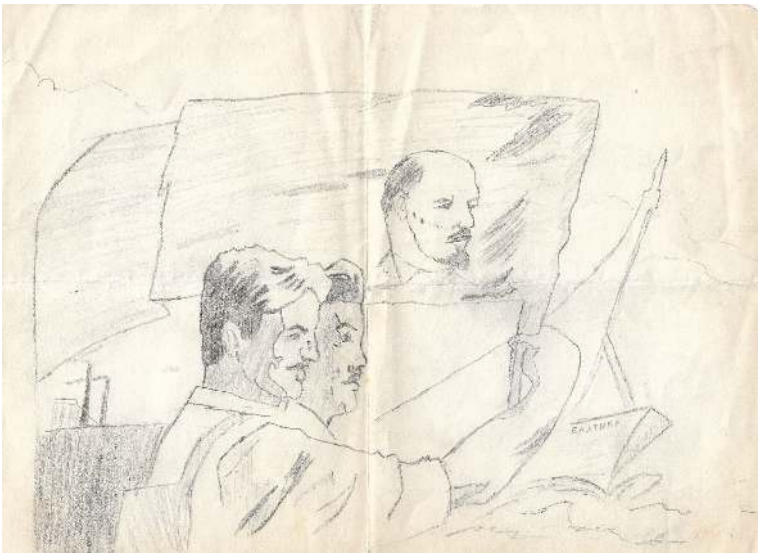


Рис. 12. Рисунок Эдгара Риделя. Конец 1970-х — начало 1980-х гг. Источник: личный архив Е. Э. Евтушенко (Ридель)

С Ларионовой и друг с другом продолжили тесно общаться иллюстраторы первой части дневника В. Королёв и Э. Ридель [Королев, Ридель 2004]. Э. Ридель (1928–2007), выучившись на зоотехника [Книга выдачи 1954, 26–27], возглавлял крупные колхозы и совхозы в Новосибирской области. Будучи директором племсвинсовхоза «Большевик» (где они также работали вместе с В. Королёвым), неоднократно участвовал в ВДНХ и награждался медалями выставки. Не став профессиональным художником, Э. Ридель тем не менее продолжал заниматься изобразительным искусством на любительском уровне (рис. 12).

Заключение

Особенности Болотнинского дневника — его двухчастность, жанровая принадлежность (коллективный дневник) и синтетичность (сочетание текста и изобразительной составляющей) — определили ту совокупность формальных характеристик документа, которая показалась нам продуктивной для фактографической разработки и анализа источника. К таким характеристикам отно-

сятся прежде всего авторство, субъектность и язык текста, а также причины появления и взаимоотношения текстового и визуального слоев документа. Внимание к этим аспектам с учетом отраженных в дневнике реалий и исторического контекста позволило, с одной стороны, уточнить историю создания документа (установлены его двухчастность, авторство второй части дневника, номера и составы классов), а с другой — выявить в коллективном документе следы личного и индивидуального.

Приложение концептуальной рамки А. В. Юрчака к двум разным стратегиям авторов Болотнинского дневника показало неслучайность и осознанность подходов Тамары Колотовкиной и Марии Рогалис к их функции медиатора — посредника между различными акторами малого школьного сообщества. С этих позиций объясняется их нацеленность на анонимность: в первом случае голос автора присоединяется к авторитетному тексту, достраивая его, во втором — Рогалис продолжает работать в жанре, заданном Колотовкиной, но вектор ее устремлений направлен иначе, на художественное отображение реальности.

Обе девушки обладают ярко выраженной агентностью. У Колотовкиной агентность направлена на поддержание устойчивости системы (под которой здесь можно понимать и класс, и школу, и все советское общество). Агентность Рогалис не является ее противоположностью и не ставит своей целью дестабилизацию, но ведет ко внутреннему смысловому сдвигу авторитетного дискурса и созданию альтернативной зоны, в которой происходит творческая коммуникация.

Опыт исследования Болотнинского дневника представляется важным для анализа рукописных коллективных изданий в целом. Описанный подход к исследованию источника, обе части которого созданы в одно время в одном месте близкими по возрасту школьницами, акцентирует вопрос о выявлении авторских стратегий в коллективных текстах — только на первый взгляд обезличенных.

Сокращения

БРИКМ — Болотнинский районный историко-краеведческий музей

БСШ № 2 — Болотнинская средняя школа № 2

ГАК — Государственный архив Кузбасса

ГАНО — Государственный архив Новосибирской области

КГПИ КемГУ — Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского Государственного Университета

НГАУ — Новосибирский государственный аграрный университет

Примечания

[1] Статья подготовлена по проекту НИР ГПНТБ СО РАН «Трансформация книжной культуры в социальных коммуникациях XIX–XXI вв.» № 122041100088–9.

[2] Именно так называют ее ученики на страницах дневника — так же к ней обращались друзья и родственники, и даже в некоторых официальных документах отчество встречается в таком виде.

[3] Большая часть писем относится к 1999 г.

[4] На страницах Болотнинского дневника встречается также брат Эдгара Риделя Освальд.

[5] С этих слов часто начинаются некоторые из дневниковых записей.

[6] Здесь и далее цитаты из дневника приводится в авторской орфографии и пунктуации.

[7] Для болотнинской семьи Забабоновых характерно вариативное написание их фамилии в разных документах (Забабоновы/Забобоновы).

[8] Знак отличия, вручавшийся за победу в социалистическом соревновании. Вскоре соцсоревнования в школах были отменены.

[9] 1937 г. был рубежным и для Болотнинского района: ранее он относился к Томскому округу Западно-Сибирского края (1930–1937), а после — стал частью образованной Новосибирской области (1937 — наст. время).

[10] А. В. Юрчак рассуждает о двух моделях авторитетного языка: раннесоветской, когда этот язык находился под контролем внешней фигуры (внешнего редактора), и моделью позднего социализма, когда такая фигура (Сталин) исчезла. Вместе с внешней фигурой исчез и метадискурс, публично оценивающий и критикующий идеологический дискурс, после чего авторитетный дискурс стал продуцировать сам себя.

[11] Это связано с необходимостью ретроспективного взгляда на судьбу автора в попытке увидеть и сопоставить другие его творческие интенции и проявления.

[12] В замужестве — Шемякина.

[13] В замужестве — Дмитриенко.

Литература

Источники

Абакумов 1942 — Абакумов С. О букве «ё» // Учительская газета. 1942. 23 дек. С. 3.

Аттестат 1947 — Аттестат зрелости Г. П. Рогалис (выдан 17 июля 1947 г.) // Личный архив И. Л. Миленко.

Биографическая справка 1991 — Биографическая справка о М. А. Рогалис // Архив КГПИ КемГУ. Ф. 262. Оп. 1. Связка 939.

Ведомость 1945 — Ведомость учета выдачи нагрудных значков «ВЛКСМ» Болотнинского райкома комсомола Новосибирской области // ГАНО. Ф. П-204. Оп. 1. Д. 113. Л. 9, 9об.

Годовые отчеты 1945 — Годовые отчеты о постанционном отправлении и прибытии грузов Томской и Омской железных дорог за 1945 г. // ГАНО. Ф. Р-11. Оп. 2. Д. 1225. Л. 2–8.

Депортированные калмыки 2018 — Депортированные калмыки на Новосибирской земле: расселение и обустройство. Декабрь 1943–1946 гг. / сост.: О. В. Выдрина, И. В. Самарин. Новосибирск, 2018.

Дмитриенко 2017 — Дмитриенко М. А. Я люблю тебя, жизнь! Новокузнецк, 2017.

Дмитриенко 2018 — Дмитриенко М. А. Моя семья и наша Малая родина. Новокузнецк, 2018.

Дневник 1944–1945 — Дневник класса военной поры. Осн. фонд. Инв. № 2060, 1944–1945 годы // БРИКМ. Папка «Болотнинский дневник и исследовательские материалы к нему».

Калинин 1944 — Калинин А. В. Сильные духом // Комсомольская правда. 1944. 14 янв. С. 3.

Книга выдачи 1954 — Книга выдачи дипломов очного отделения (1951–1954 гг.) // Архив НГАУ.

Консультации 1943 — Консультации // Учительская газета. 1943. 5 мая. С. 3.

Королев, Ридель 2004 — Королев В. А., Ридель Э. И. Письмо к Л. К. Ларионовой, 24 февраля 2004 г. // Личный архив Г. Н. Лаврухина.

Корчагина 1944 — Корчагина А. Какую же букву следует писать? // Учительская газета. 1944. 29 ноября. С. 2.

Народное образование 1974 — Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов. 1917–1973 гг. / сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. М.: Педагогика, 1974.

Орлова 2019 — Орлова Н. В. Педагоги и преподаватели Новокузнецкого педагогического института на страницах Кузбасской печати: очерки и рассказы. Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2019. С. 28–29.

Отвечаем... 1944 — Отвечаем на вопросы учителей (Обзор писем в редакцию) // Учительская газета. 1944. 8 марта. С. 2.

Отчет 1945 — Отчет о деятельности санитарной инспекции и санитарно-эпидемическое состояние НСО за 1945 г. // ГАНО. Ф. 1682. Оп. 1. Д. 40.

Отчет 1964 — Отчет о научно-исследовательской работе Новокузнецкого государственного педагогического института за 1964 г. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 96.

Отчеты 1962 — Отчеты о работе кафедр Новокузнецкого государственного педагогического института за 1961–1962 учебный год // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 69.

Отчеты 1963 — Отчеты о работе кафедр Новокузнецкого государственного педагогического института за 1962–1963 учебный год // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 68.

Отчеты 1968 — Отчеты о научно-исследовательской работе кафедры педагогики Новокузнецкого государственного педагогического института, 1966–1968 гг. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 154.

Отчеты 1968а — Отчеты о работе кафедры педагогики Новокузнецкого государственного педагогического института, 1965–1968 гг. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 140.

План 1964 — План научной работы и повышения квалификации преподавателей Новокузнецкого государственного педагогического института на 1964 г. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 95.

План 1969 — План и отчет о работе кафедры педагогики Новокузнецкого государственного педагогического института на 1968–1969 уч. год. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 209.

План 1970 — План о научно-исследовательской работе Новокузнецкого государственного педагогического института, 1964–1970 гг. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 94.

Планы 1965 — Планы работы кафедр Новокузнецкого государственного педагогического института на 1962/63, 1963/64 и 1964/65 уч. год // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 93.

Планы 1983 — Планы по научной работе кафедр Новокузнецкого государственного педагогического института на 1983 г. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 424.

Постановление 1940 — Постановление СНК СССР Об установлении платности обучения в старших классах средних школ и в высших учебных заведениях СССР и об изменении порядка назначения стипендий. 2.10.1940 г.

// Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сборник документов. 1917–1973 гг. / сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. М.: Педагогика, 1974. С. 176.

Приказ 1944 — Приказ народного комиссара просвещения РСФСР О социалистическом соревновании в школе. 25.01.1944 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сборник документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов, М.: Педагогика, 1974. С. 179.

Протоколы 1973 — Протоколы заседания кафедры педагогики Новокузнецкого государственного педагогического института, 1968–1973 гг. // ГАК в г. Новокузнецке. Р-262. Оп. 1. Д. 206.

Ридель 1999 — Ридель Э. И. Письмо к Т. Н. Хомченко, 25 мая 1999 г. // БРИКМ. Папка «Болотнинский дневник и исследовательские материалы к нему».

Родная литература 1943 — Родная литература: Хрестоматия для 7 класса неполной средней и средней школы / ред. А. С. Троицкий. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1943.

Рукописный альбом 1987 — Рукописный альбом «Болотнинская средняя школа № 2 Новосибирской области», 1987 г. // Музей БСШ № 2.

Русская литература 1938 — Русская литература: Учебник для 8-го и 9-го классов средней школы / ред. Г. Абрамович, Ф. Головенченко. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1938.

Справка — Справка по истории административно-территориального деления Сибирского края и Новосибирской области с XVIII в. по 90-е гг. XX в. // Управление государственной архивной службы Новосибирской области: [сайт]. URL: https://www.archives.nso.ru/sites/archives.nso.ru/wodby_files/files/page_1320/spravka.pdf.

Терентьев 2023 — Терентьев Е. В. Болотнинские железнодорожники в годы Великой Отечественной войны. Болотное: Методико-библиографический отдел Центральной районной библиотеки МКУК «Болотнинская ЦБС», 2023.

Трудовая книжка 1973 — Трудовая книжка Л. К. Ларионовой // Личный архив Г. Н. Лаврухина.

Фирсов 1944 — Фирсов З. На льду Балтики // Красный спорт. 1944. 11 янв. С. 3.

Хомченко 2000 — Хомченко Т. Н. Она — учитель от Бога // Наши новости. 2000. 9 марта. С. 3.

Хомченко 2000а — Хомченко Т. Н. Рабочие записи, 2000 г. // БРИКМ. Папка «Болотнинский дневник и исследовательские материалы к нему».

Хомченко 2004 — Хомченко Т. Н. История классного дневника // Неделька. 2004. 15 июля. С. 5–6.

Хомченко 2005 — Хомченко Т. Н. О почетных жителях города // Наши новости. 2005. 27 июля. С. 3.

Хомченко 2020 — Хомченко Т. Н. Я здесь живу: очерки истории Болотнинского района. Новосибирск: Издательский дом «Историческое наследие Сибири», 2020.

Исследования

Бурдье 1993 — Бурдье П. Социальное пространство и символическая власть // THESIS. 1993. № 2. С. 137–150.

Козлов 2015 — Козлов Д. С. Неофициальные группы советских школьников 1940–1960-х годов: типология, идеология, практики // Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940–1980-е) / ред. и сост. И. Кукулин, М. Майофис, П. Сафронов. М.: Новое литературное обозрение, 2015. С. 451–494.

Метельков, Яковлева 2025 — Метельков А. С., Яковлева В. Е. Болотнинский дневник в свете антиальбомных кампаний конца 1920-х — начала 1940-х гг. // Труды ГПНТБ СО РАН. 2025. № 3. С. 18–27. DOI: 10.20913/2618-7515-2025-3-18-27

Метельков, Яковлева 2025а — Метельков А. С., Яковлева В. Е. Коллективный дневник школьников г. Болотное (1944–1945 гг.) в контексте теории культурной памяти // Библиосфера. 2025. № 4. С. 15–25. DOI: 10.20913/1815-3186-2025-4-15-25

Оберфедер 2002 — Обердерфер Л. И. Депортированные немцы в Западной Сибири (1941–1944 гг.): действительность и правовой статус // Бахрушинские чтения 1999–2000 гг. Сибирь в XVII–XX веках: Проблемы политической и социальной истории: межвузовский сборник научных трудов. Новосибирск: Новосибирский государственный университет, 2002. С. 187–200.

Остин 1986 — Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. Теория речевых актов. М.: Прогресс, 1986. С. 22–129.

Савенко 2025 — Савенко Е. Н. Книги военных лет как отражение трансформации идеологических установок в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: (по материалам Сибири) // Берковские чтения. Книжная культура в контексте международных контактов: К 80-летию Победы в Великой Отечественной войне (1941–1945): материалы VIII Международной научной конференции (Москва, 28–29 мая 2020 года). Москва: ФГБУ науки Научный и издательский центр «Наука» РАН; Минск: Центральная научная библиотека НАН Беларуси, 2025. С. 257–261.

Хелльбек 2021 — Хелльбек Й. Революция от первого лица: дневники сталинской эпохи. М.: Новое литературное обозрение, 2021.

Юрчак 2021 — Юрчак А. В. Это было навсегда, пока не кончилось: Последнее советское поколение. М.: Новое литературное обозрение, 2021.

References

Austin 1986 — Austin, J. L. (1986). Slovo kak deystviye [The word as an action=How to do things with words]. In Novoye v zarubezhnoy lingvistike. Teoriya rechevykh aktov [New developments in foreign linguistics. Theory of speech acts] (Vol. XVII; pp. 22–129). Moscow: Progress. (In Russian).

Bourdieu 1993 — Bourdieu, P. (1993). Sotsial'noye prostranstvo i simvolicheskaya vlast' [Social space and symbolic power]. THESIS, 2, 137–150. (In Russian).

Hellbeck 2021 — Hellbeck, J. (2021). Revolyutsiya ot pervogo litsa: dnevniki stalinskoy epokhi [Revolution on my mind: writing a diary under Stalin]. Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye. (In Russian).

Kozlov 2015 — Kozlov, D. S. (2015). Neofitsial'n·yye gruppy sovetskikh shkol'nikov 1940–1960-kh godov: tipologiya, ideologiya, praktiki [Unofficial groups of Soviet schoolchildren of the 1940s and 1960s: typology, ideology, practices]. In I. Kukulin, M. Mayofis, P. Safronov (Eds.), Ostrova utopii: Pedagogicheskoye i sotsial'noye proyektirovaniye poslevoyennoy shkoly (1940–1980-e) [Islands of Utopia: Pedagogical and social design of post-war schools (1940–1980-ies)] (pp. 451–494). Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye.

Metelkov, Yakovleva 2025 — Metelkov, A. S., Yakovleva, V. E. (2025). Bolotninskiy dnevnik v svete antial'bomnykh kampaniy kontsa 1920-kh — nachala 1940-kh gg. [Bolotninsky diary in the light of anti-album campaigns of the late 1920s and early 1940s]. Trudy GPNTB SO RAN= Proceedings of SPSTL SB RAS, 3 18–27. DOI: 10.20913/2618-7515-2025-3-18-27

Metelkov, Yakovleva 2025a — Metelkov, A. S., Yakovleva, V. E. (2025). Kollektivnyy dnevnik shkol'nikov g. Bolotnoye (1944–1945 gg.) v kontekste teorii kul'turnoy pamyati [Collective diary of pupils in Bolotnoye (1944–1945) in context of cultural memory theory]. Bibliosfera, 4, 15–25. DOI: 10.20913/1815-3186-2025-4-15-25

Oberfeder 2002 — Oberderfer, L. I. (2002). Deportirovannyye nemtsy v Zapadnoy Sibiri (1941–1944 gg.): deystvitel′nost′ i pravovoy status [The deported Germans in Western Siberia (1941–1944): reality and legal status] // In Bakhrushinskiye chteniya 1999–2000 gg. Sibir′ v XVII–XX vekakh: Problemy politicheskoy i sotsial′noy istorii: mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov [Bakhrushinsky readings 1999–2000. Siberia in the XVII–XX centuries: Problems of political and social history: an interuniversity collection of scientific

papers] (pp. 187–200). Novosibirsk: Novosibirskiy gosudarstvennyy universitet.

Savenko 2025 — Savenko, E. N. (2025). Knigi voyennykh let kak otrazheniye transformatsii ideologicheskikh ustanovok v period Velikoy Otechestvennoy voyny 1941–1945 gg.: (po materialam Sibiri) [Books of the War years as a reflection of the transformation of ideological attitudes during the Great Patriotic War of 1941–1945 (based on materials from Siberia)]. In Berkovskiye chteniya. Knizhnaya kul'tura v kontekste mezhdunarodnykh kontaktov: K 80-letiyu Pobedy v Velikoy Otechestvennoy voyne (1941–1945): materialy VIII Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii (Moskva, 28–29 maya 2020 goda) [Berkov readings. Book culture in the context of international contacts: On the 80th Anniversary of Victory in the Great Patriotic War (1941–1945): proceedings of the VIII International Scientific Conference (Moscow, May 28–29, 2020)] (pp. 257–261). Moscow: FGBU nauki Nauchnyy i izdatel'skiy tsentr "NaukA" RAN; Minsk: Tsentral'naya nauchnaya biblioteka NAN Belarusi.

Yurchak 2021 — Yurchak, A. V. (2021). Eto bylo navsegda, poka ne konchilos' [Everything Was Forever Until It Was No More: The Last Soviet Generation]. Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye. (In Russian).

Anton Metelkov

State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000–0002-6591-110X

Valeriya Yakovleva

State Public Scientific Technological Library of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences; ORCID: 0009–0007-2174–4833

COLLECTIVE DIARY OF PUPILS IN BOLOTNOYE (1944–1945): RESEARCH EXPERIENCE

The article presents research into the diary of students from Secondary School No. 2 in Bolotnoye, Novosibirsk Region (1944–1945), a handwritten document created by teenagers and circulated within a small school group. It is shown how, based on the text of the source and related materials, its authors were identified, and the ways of verification of the obtained is also covered. Special attention is paid to the visual design of the document, which is its unique feature, as well as the historical context of the events described in the diary. The two parts of the diary are analyzed through Alexei Yurchak's concepts, including "authoritative discourse", "master-signifier", "constative and performative utterances", "agency". On this basis the conclusion is drawn about two opposite authorial strategies, according to which the diary was created, and about the performative shift that occurs as a result. The final part of the article traces the biographies of some of the diary's authors and heroes in the light of the role they played during their school years.

Keywords: Bolotninsky diary, collective diary, class diary, author's strategy, constative utterance, performative utterance, performative shift, Alexei V. Yurchak

Анастасия Россинская

«ДОРОГОЙ ДРУГ» И ЕГО ВЗРОСЛЫЙ: С КЕМ ГОВОРИТ СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ КРАЕВЕДЧЕСКАЯ КНИГА

В статье анализируется, как авторы и издатели современной российской детской краеведческой литературы конструируют адресата своих книг. Исследование опирается на понятия «подразумеваемый читатель», «паратекст», «двойная адресация» и «медиация чтения». Его эмпирическую базу составляет авторская коллекция из 62 неучебных детских краеведческих изданий, выпущенных в период с 2003 г. по 2025 г. в различных регионах России. Анализ паратекстуальных элементов (обложка, название, вводные тексты, инструкции), структурных параметров (синтаксис, формат, сюжетное построение) и контекстуальных условий (способы использования, физические параметры) позволяет выявить устойчивое противоречие между декларируемой и реальной адресацией. При формальных маркерах «детскости» — возрастной маркировке, игровых названиях, стиле оформления — книга структурно предполагает активное участие взрослого посредника в роли интерпретатора, проводника, организатора. В теоретическом плане исследование уточняет понятие двойной адресации применительно к научно-познавательной детской литературе. В отличие от художественной литературы, где взрослый присутствует имплицитно, в краеведческих изданиях взрослый вынесен в паратекст и структуру как необходимый посредник. Предложенное понятие «призванного взрослого» фиксирует этот механизм и одновременно указывает на имплицитную педагогическую функцию, заложенную в паратексте таких изданий.

Ключевые слова: детская краеведческая литература, детский путеводитель, подразумеваемый читатель, паратекст, двуадресность, медиация чтения, призванный взрослый, семейный туризм, научно-познавательная литература

Анастасия Николаевна Россинская, Московский городской педагогический университет, Москва, a_rossinsky@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-100-128

В первой четверти XXI в., особенно начиная с 2010-х гг., в России наблюдается резкий рост числа изданий детской краеведческой литературы. Если в 2000-е гг. выходило в среднем три наименования в год, то с 2014 г. этот показатель превысил двадцать наименований [Куликова 2023]. Этот бум, как правило, связывают с развитием семейного туризма, ростом интереса к локальной идентичности и смещением фокуса культурных институций на ребенка как активного участника путешествий и экскурсий [Горнова 2019]. В ответ на эти изменения книжный рынок предлагает все больше разнообразных изданий: от энциклопедий и путеводителей до азбук и художественных произведений на краеведческом материале [Трояк 2020].

Однако при всем многообразии выходящих изданий их изучение в академической среде пока остается фрагментарным и ограничивается либо рассмотрением сквозь призму истории учебного книгоиздания [Степанов 2022; Степанов 2023а], либо описанием в рамках библиографических обзоров, фиксирующих разнообразие видов и региональную специфику [Трояк 2020; Рознова 2023]. При этом за рамками исследований остается вопрос о том, каким образом детские краеведческие издания решают задачу знакомства ребенка с малой родиной или местами путешествий. Если следовать концепции Д. С. Лихачева и понимать краеведение как деятельность [Лихачев 2000], важно определить, какие инструменты используются авторами и издателями для вовлечения детей в активное познание окружающего мира. Одним из ключевых приемов здесь выступает адресация: то, как книга определяет своего читателя, во многом задает и формат этого вовлечения.

В данной статье мы не ставим перед собой задачу определить, кто именно становится реальным пользователем детских краеведческих изданий — ребенок или взрослый. Вопрос о том, как книги читаются и используются в повседневной практике, требует отдельного исследования с привлечением методов антропологии чтения. Наша задача иная: изучить, как адресат сконструирован в самой книге. Мы рассмотрим это через анализ паратекстуальных элементов, которые не просто создают оформление книги, но программируют способы ее использования. Это позволит выявить механизмы, с помощью которых издатели и авторы выстраивают коммуникацию с предполагаемой аудиторией, и зафиксировать заложенную в издании модель адресации.

В фокусе нашего внимания — краеведческие издания, предназначенные для досугового чтения и самообразования. Именно

в этом сегменте, не ограниченном требованиями учебных программ и организационными условиями школьного обучения, механизмы создания предполагаемого читателя проявляют себя наиболее отчетливо. Цель данной статьи — выявить способы конструирования адресата в современной российской детской краеведческой неучебной литературе и показать, как за формальным обращением к ребенку скрывается более сложная коммуникативная структура, ориентированная на взрослого посредника.

«Ты узнаешь о родном крае»: виды детских краеведческих книг

Для начала определим рамки феномена краеведческой литературы вообще и детской краеведческой литературы в частности. Ключевым для этого сегмента является определение понятия «край» как объекта исследования краеведения. В отличие от юридического подхода, где край рассматривается как одна из единиц административно-территориального деления России, и географо-экономического подхода, где край понимается как регион, обладающий целостностью природных условий и соответствующей хозяйственной специализации, в гуманитарном знании «край» — это единица местности разного масштаба (от улицы и района до города, области или другой территории), выделяемая субъективно в контексте осмысления человеком своей малой родины и идентичности [Шмидт 1992; Лихачев 2000; Киселев 2011].

Такое понимание термина «край» неизбежно ведет к широкой трактовке границ краеведческой литературы. «Библиотечная энциклопедия» включает в нее все издания, по содержанию относящиеся к определенной местности [Балацкая, Михлина 2007, 532]. Однако этот подход представляется слишком обобщающим: он объединяет издания разной жанровой природы, целевого назначения и читательского адреса, что требует дальнейшей конкретизации применительно к задачам нашего исследования.

Попытку конкретизации предпринимает А. В. Куликова, вводя понятие «краеведческое справочное издание для детей и юношества» [Куликова 2023]. Под ним она предлагает понимать «издание, служащее для изучения какого-либо субъекта Российской Федерации, содержащее справочную информацию, адаптированную для чтения детско-юношеской аудиторией» [Куликова 2023, 23]. Хотя это определение основано на обширном исследовании автора, материалом которого послужило 321 издание, опубликованное в период с 1993 г. по 2023 г., здесь есть ряд ограничений, которые

делают его неприменимым для нашего исследования. Во-первых, понятие «край», как было отмечено выше, не сводится к субъекту РФ. Краеведческие издания могут быть посвящены целым субъектам РФ (областям, краям, республикам) [см., например, Алейников 2016; Болдырева 2019; Иркутская область... 2023; Путешествие по Пермскому краю 2023 и др.], их частям [Сыров, Мягких 2016], городам [Белова 2018; Грабовенко 2018; Иванов 2024; Лютер 2020; Мильё 2023; Мильё 2024b; Орлова 2024; Шумкина 2019 и др.] и даже отдельным районам [Гурьева 2017; Дядичев 2022; Мантула 2016]. Во-вторых, для изучения края может служить не только справочное издание. Среди книг, изданных для детей с целью просвещения в области культуры, истории и географии различных территорий, есть множество художественных произведений: повести [Гашева 2023; Кретова, Романькова 2021; Орлова 2024], сборники рассказов [Белова 2018; Токмаков 2010 и др.] и стихов [Алейников 2016; Алексеева, Парасоль 2016; Гашева 2023; Лютер 2020; Шевченко 2003; Янчук 2020].

Сложность определения границ краеведческой литературы связана не только с понятием «край» и разнообразием жанров, но и с множественностью ее функций и читательских адресов. С этой точки зрения можно выделить две группы: местные жители, для которых такие издания становятся источником знаний о малой родине и инструментом формирования локальной идентичности, и туристы, знакомящиеся с «неродной» территорией в познавательных или рекреационных целях. Нам важно, что при всем различии этих читательских ситуаций перед авторами и издателями стоит сходная задача — выстроить коммуникацию с ребенком, знакомящимся с территорией.

В нашем исследовании мы будем опираться на широкое понимание краеведческой литературы, зафиксированное в «Библиотечной энциклопедии» [Балацкая, Михлина 2007], но уточним его с учетом специфики детской литературы и жанрового разнообразия изданий, формирующих образ края. В данной статье под детской краеведческой литературой мы будем понимать издания, относящиеся к определенной местности (краю) по содержанию, предназначенные авторами и издателями для детской аудитории и способствующие формированию у читателя представлений о крае, независимо от того, является ли читатель местным жителем или туристом.

Как мы уже отметили, начиная с 2010-х гг. наблюдается не только всплеск количества издаваемой детской краеведческой

литературы, но и расширение разнообразия ее видов и тематики [Трояк 2020]. А. В. Куликова [Куликова 2021; Куликова 2023] выделяет региональные энциклопедии, краеведческие справочники и путеводители. И. С. Трояк подразделяет детскую краеведческую литературу на учебные пособия, азбуки, энциклопедии, путеводители, научно-популярную литературу и художественные произведения на краеведческом материале. Как видим, структура детской краеведческой литературы повторяет структуру видов непериодических изданий по целевому назначению согласно ГОСТ[1] и включает научно-популярные, популярные, словарно-энциклопедические, учебные, литературно-художественные, справочные, информационные, рекламные и развлекательные издания.

Учебные краеведческие издания, предназначенные для школьников, стоят особняком среди прочих видов данной литературы [Трояк 2020]: для них четко определена целевая аудитория, они преследуют конкретные учебные цели в соответствии с учебными программами, а по содержанию и оформлению следуют сложившимся в этой сфере традициям. Эволюция и особенности учебной краеведческой литературы для детей детально исследованы в трудах Б. Е. Степанова [Степанов 2022; Степанов 2023a; Степанов 2023b; Степанов, Костенко 2025].

Остальные виды детских краеведческих изданий ориентированы преимущественно на свободное досуговое чтение. Эта область отечественной краеведческой литературы менее изучена. Помимо работ Куликовой [Куликова 2021; Куликова 2023], существуют отдельные региональные обзоры. Например, фундаментальное описание региональной детской краеведческой литературы Сибири и Дальнего Востока [Трояк 2020]; обзоры детского книжного краеведения Нижегородской области [Рознова 2023] и Екатеринбурга [Коваленко 2018]. Научно-методические публикации рассматривают эти издания главным образом через призму дидактики [Ковалева 2021; Мурзина 2025], хотя сами авторы и издатели этих книг позиционируют свои издания как досуговое чтение и спутник путешествий, а не как учебное пособие.

В нашем исследовании мы обратимся к детским краеведческим изданиям, предназначенным для досугового чтения — от энциклопедий и путеводителей до научно-популярных и художественных книг, — оставляя за рамками учебную литературу и дидактические задачи.

Теоретическая рамка и методология исследования

Для анализа способов конструирования адресации в детских краеведческих изданиях мы опираемся на несколько взаимодополняющих теоретических подходов. Базовым здесь является понятие имплицитного или подразумеваемого читателя, введенное У. Бутом [Booth 1961] и получившее развитие в рамках рецептивной эстетики В. Изера [Iser 1974]. Этот концепт обозначает образ читателя, заложенный в тексте его структурными, риторическими и паратекстуальными элементами. В нашем исследовании это понятие позволяет сосредоточиться на адресате, сконструированном в книге ее авторами и издателями.

Ключевым инструментом для выявления подразумеваемого адресата служит концепция паратекста Ж. Женетта [Genette 1997]. Паратекст — совокупность элементов, окружающих основной текст (название, жанровое обозначение, предисловие, оформление обложки, выходные данные, аннотация и др.) — направляет восприятие читателя, формирует его ожидания и задает рамки интерпретации еще до того, как он приступит к чтению.

В исследованиях детской литературы широко используется понятие двойной адресации, показывающее, что детские книги одновременно обращены к ребенку и ко взрослому [Wall 1991; Nodelman 2008]. Обычно двойная адресация рассматривается на материале художественной литературы, где реализуется через иронию и подтекст. Наш материал — краеведческие издания — требует уточнения этого понятия, поскольку механизмы двойной адресации здесь могут быть иными.

Дополнительным теоретическим ресурсом служит понятие медиации чтения, разработанное в рамках социологии детского чтения [Teale, Sulzby 1986]. Медиация — это процесс, в котором взрослый (родитель, педагог, библиотекарь) выступает посредником между книгой и ребенком, обеспечивая доступ к содержанию, интерпретируя сложные элементы, организуя деятельность.

Таким образом, теоретическая рамка исследования объединяет понятия подразумеваемого читателя, паратекста, двойной адресации и медиации чтения, что позволяет описать модель адресации, заложенную в детских краеведческих изданиях, и проанализировать, как различные элементы книги конструируют образ читателя и предполагаемую деятельностную модель взаимодействия[2] с текстом.

Эмпирическую базу исследования составила авторская коллекция детских краеведческих изданий, пополнявшаяся с 2003 г. по 2026 г. Книги приобретались в книжных и музейных магазинах России во время путешествий. При отборе автор статьи ориентировалась на несколько принципов: издание должно быть адресовано детской или семейной аудитории, посвящено конкретному локальному месту и по содержанию выходить за рамки справочного путеводителя. Предпочтение отдавалось книгам с заметной авторской интонацией, выразительным иллюстративным рядом и/или игровыми заданиями. Особое внимание уделялось поиску и сбору изданий в регионах, что позволило включить в собрание книги местных издательств, часто малодоступные за пределами своих территорий. Важно, что формирование коллекции происходило с позиции предполагаемого адресата: автор выступала одновременно и как родитель, и как турист, то есть именно тот читатель, для которого эти книги создаются. Благодаря этому коллекция отражает не только издательский репертуар, но и реальную доступность изданий для массового потребителя.

В коллекцию включены 62 книги, выпущенные в России в период с 2003 г. по 2025 г. Они представляют разнообразные виды краеведческой литературы (путеводители, энциклопедии, азбуки, научно-популярные и художественные издания на краеведческом материале), посвященные различным регионам и типам поселений — от мегаполисов до малых городов. В выборку не включались настольные игры, квесты, маршрутные листы и другие форматы, не являющиеся книжными изданиями в традиционном смысле. Исследование сосредоточено на литературе, предполагающей чтение как основной способ взаимодействия с текстом, тогда как игровые форматы (даже содержащие текстовые элементы) подчиняются иной логике организации материала и требуют отдельного анализа.

В состав коллекции вошли семь путеводителей, три энциклопедии, три азбуки, семь книг с заданиями, тридцать четыре научно-популярных издания и восемь художественных произведений (повести, рассказы, стихи), основанных на краеведческом материале. Большую часть коллекции составили прозаические произведения, восемь книг написаны в стихах (включая азбуки).

Географический охват коллекции включает Северо-Западный, Центральный, Уральский, Приволжский, Сибирский и Дальневосточный федеральные округа; представлен 21 регион РФ (4 края, 14 областей, 2 города федерального значения и 1 республика). Изда-

ния различаются по масштабу описываемой территории: от путеводителей по регионам и областям до книг, посвященных отдельным городам, районам, улицам или крупным достопримечательностям.

Для выявления способов конструирования адресации в детских краеведческих изданиях был разработан инструментарий, опирающийся на понятия, описанные выше в разделе «Теоретическая рамка». Для систематизации наблюдений была составлена аналитическая таблица, включающая параметры, сгруппированные в три блока в соответствии с уровнями, на которых конструируется адресат.

В первый блок вошли паратекстуальные маркеры адресации: выходные данные, возрастная маркировка, название и подзаголовок, заявленный жанр, оформление обложки, вводный текст и правила использования. Эти элементы задают «порог интерпретации» [Genette 1997] и формируют образ адресата.

Второй блок включает структурные и содержательные элементы книги, определяющие модель взаимодействия с читателем. Он описывает, как устроена книга и какую деятельность она предполагает. Анализ проводился по следующим параметрам:

– физические характеристики (размер, вес, переплет),
– приемы навигации,
– сюжетное построение (наличие сквозного сюжета, рамочной истории или отсутствие связного нарратива),
– форма (стихотворная или прозаическая),
– диалогичность (наличие прямых обращений к читателю, вопросов, риторических конструкций),
– особенности справочного аппарата,
– наличие интерактивных элементов (заданий, игр),
– внешние связи (например, упоминания спонсоров, поддержки культурных институций).

Эти параметры позволяют выявить деятельностную модель взаимодействия и определить, предполагает ли она участие взрослого медиатора. Характеристики формата, справочного аппарата и навигации значимы для оценки возможности самостоятельного использования книги ребенком, а особенности сюжетного построения и диалогичности нужны для определения доступности издания для детского восприятия.

Третий блок включает контекстуальные параметры. Он фиксирует условия создания книги: город или регион издания, декларируемую цель, наличие спонсорской или институциональной поддержки. Эти данные не являются маркерами адресации в узком смысле, но позволяют учесть контекст, в котором книга была создана, что важно при интерпретации других маркеров.

Анализ коллекции проводился в три этапа. На первом этапе для каждой книги заполнялась аналитическая таблица по всем перечисленным параметрам. На втором этапе для каждой книги оценивалась согласованность или противоречие между различными маркерами адресации. Например, если книга позиционируется как путеводитель для детей, но много весит, не содержит маршрутов и перегружена сложными инструкциями, фиксировалось расхождение между заявленной и структурно заложенной моделью адресации. На третьем этапе проводилось обобщение и поиск закономерностей.

Такой подход позволяет систематизировать наблюдения, зафиксировать как эксплицитные, так и имплицитные маркеры авторской и издательской адресации, а также выявить случаи расхождения, когда книга, которая позиционируется как детская, предполагает взрослого посредника как необходимое условие своего использования. Далее мы представим основные наблюдения и выводы.

«Для семейного путешествия»: адресат на обложке

Указание адресации в выходных данных или подзаголовке принято в детском книгоиздании. В изученном нами массиве оно присутствует в половине изданий. В основном это формальное указание возраста, например, «дети младшего школьного возраста» [Лалетина, Кузьминых 2018], «рассчитано на детей 6–10 лет» [Мясников 2014] и другие вариации возрастной маркировки дошкольников, младших школьников, иногда подростков. Часть книг указывает на семейную адресацию — «для всей семьи» [Мантула 2016; Мантула, Долматова 2016], «для семейного чтения» [Шумкина 2019], подразумевая, видимо, совместное чтение детей и родителей. Другие указывают на это прямо: «для чтения взрослыми детям» [Иванов 2024; Иркутская область... 2023; Путешествие по Тульской области... 2015].

Адресация может быть не только возрастной. Часть авторов и издателей проводит границу между местными жителями и ту-

ристами. Например, судя по названию, сборник рассказов «Твой город — Рыбинск» [Хробыстова 2016] явно адресован юным жителям Рыбинска, а комплект «7 маршрутов по Москве» описан так: «это детский путеводитель... ...и для москвичей, и для тех, кто только планирует показать ребенку столицу» [Рапопорт 2016, обложка]. Возможно, в том возрасте, когда дети только начинают открывать для себя города, различение местных жителей и туристов действительно не так существенно, особенно если речь идет о таких крупных городах, как Москва и Санкт-Петербург, где для ребенка, который живет в спальном районе, поездка в центр сопоставима с путешествием в другой город.

Если посмотреть на названия книг, то детская адресация прослеживается в них достаточно явно благодаря использованию таких слов, как «путешествие», «загадка», «игра», «тайны», «секрет» [Гашева 2023; Жданов 2018; Журавлёва 2024; Кретова, Романькова 2021; Феофанова 2022; Шевченко 2003]. Они указывают на характер издания, призванный увлечь читателя-ребенка, следуя стереотипу, что именно дети любят разгадывать загадки и расследовать тайны. Следует отметить, что акцент на таинственности используется и во взрослой краеведческой литературе, однако с совершенно другой функцией. Многочисленные «Тайны [название города]», «Таинственный/мистический [название города]» и др. работают со страхами, ностальгией, эскапизмом, а также эксплуатируют непреходящий интерес к эзотерике, сверхъестественному, «местам силы» и пр. (см., например, [Байдуж 2018]). Для детской аудитории тайна — это игра и мотив к исследовательскому действию.

Кроме названия, авторскую адресацию книги задает оформление обложки. В нашей коллекции большинство обложек оформлено ярко, в теплых цветах, с большим количеством деталей для рассматривания [Патаки 2014; Жданов 2017a; Жданов 2017b; Грабовенко 2018; Волков, Волкова 2013a; Волков, Волкова 2013b; Волков, Волкова 2016 и др.]. На многих из них изображены дети. Они играют, гуляют, фотографируют, перемещаются на разных видах транспорта и верхом на животных [Сыров, Мягких 2016; Лютер 2020; Иркутская область... 2023; Гурьева 2017; Путешествие по Каменноостровскому... 2019; Мильё 2024a; Мильё 2024b; Путешествие по Пермскому краю 2023; Волков, Волкова 2014; Иванов 2024 и др.]. Присутствие ребенка на обложке, даже если это не персонаж книги, достаточно однозначно указывает, что книга предназначена детям.

Показательным исключением может служить книга «Идентичный Новокузнецк» [Бардокин 2024], приобретенная автором статьи «по обложке». Оформленная в ярких зеленых и оранжевых цветах с явно игровыми деталями (упрощенные изображения красной машины, разноцветных каруселей, цветов, птиц), она выглядит как типичная детская книга, однако на внутренней стороне обложки находим возрастной маркер 18+, и далее ни в адресации, ни в авторском обращении детская аудитория не упоминается. Содержание книги также предназначено взрослым: это энциклопедия Новокузнецка, написанная довольно сложным языком.

Все перечисленные элементы — возрастная маркировка, игровые названия, изображения детей на обложке — относятся к паратексту книги. Согласно концепции Ж. Женетта [Genette 1997], именно паратекст формирует первичные ожидания читателя и задает рамку интерпретации еще до того, как открыта первая страница. Однако, как будет показано далее, эти внешние маркеры детскости не всегда соответствуют реальной структуре книги, предполагаемым практикам ее использования и синтаксису текста.

«Дорогие читатели, маленькие и большие»: вводные тексты и обращения к читателям

Характерной особенностью детских краеведческих книг является наличие вводного обращения к читателям. В нем авторы часто заявляют адресацию книги. Обычно вступление написано от лица автора, но нередко к читателям обращается значимое лицо города (начальник метрополитена, главный архитектор, директор культурного центра [Миронец 2016; Журавлёва 2024; Мильё 2024b; Хек 2025]). Большинство обращений традиционны — «Дорогой друг!», но некоторые авторы начинают более неформально — «Привет!», а самые современные пытаются уйти от «друга» и наделить читателя полупрофессиональной ролью (например, «юный исследователь» [Мильё 2024b]). Как видим, во всех вариантах прослеживается обращение взрослого к более младшему читателю, что свидетельствует о том, что подразумевается читатель-ребенок. Лишь в одной книге автор обращается во вступительном слове к родителям «Дорогие мамы и папы!», легитимизируя совместную деятельность по исследованию города [Миронец 2016]. И это неслучайно: книга родилась из прогулок автора с собственным сыном — личный опыт подсказал, что именно родитель возьмет в руки книгу и с ее помощью познакомит ребенка с городом.

Рассмотрим подробнее сами вступительные тексты. Большинство из них старается убедить читателя в том, что перед ним особенная книга. Для этого используются такие формулы, как «Вы держите в руках необычную книгу» [Долматова 2016], «Ты держишь в руках не просто книгу» [Путешествие по Тульской области... 2015]. При этом содержание большинства книг традиционное для детской научно-популярной литературы — это небольшие описательные тексты с иллюстрациями. Так, например, книга «Новая Москва: тайны открываются!» [Журавлёва 2024] начинается с напутствия директора Объединения культурных центров Новой Москвы, который пишет: «Дорогие друзья! У вас в руках уникальная книга, которая откроет двери в мир увлекательных историй». Сама книга представляет собой сборник рассказов о достопримечательностях Новой Москвы, перемежающихся рубрикой «Это интересно». Тексты книги нейтральные, монологичные. Книга иллюстрирована тремя разными художниками в стилистике, характерной для массовой детской иллюстрации советского времени. Таким образом, уникальным в книге оказывается, пожалуй, только одно — территория, которой она посвящена: это первое детское краеведческое издание о Новой Москве.

Второй особенностью вступительных текстов оказывается стремление авторов объяснить, а порой как будто и оправдать появление книги. Часть авторов ожидаемо хочет, чтобы читатели узнали больше о городе или регионе. Например, во введении к книге «Метро. Подземное путешествие» [Долматова 2016, 3] начальник Московского метрополитена пишет:

> Листая ее [книгу], вы сможете узнать много интересного о том, как задумывалось, строилось, работает и развивается метро. <...> Надеюсь, что прочитав ее, вы захотите больше узнать о нас[3].

«Узнать, чтобы узнать больше» — эта мотивация повторяется во вступлениях к книгам разных видов и из разных регионов [Журавлёва 2024; Путешествие по Каменноостровскому... 2019; Путешествие по Тульской области... 2015]. Авторы книги «Иркутская область: энциклопедия...» объясняют, почему это важно:

> Если ты будешь внимательным и любознательным читателем, то узнаешь много нового об иркутской земле. А значит, будешь относиться к ней с вниманием и уважением и обязательно продолжишь изучение родного края. И это будет замечательно! Ведь чем лучше мы знаем свою малую родину, тем больше любим её [Иркутская область... 2023, 3].

Однако эти слова слишком абстрактны для детей дошкольного и младшего школьного возраста, которым, как указано в выходных данных, адресована книга. Апелляция к воспитательной и развивающей ценности в большей степени адресована родителям.

Единственную в рассматриваемой коллекции мотивацию, актуальную ребенку, предлагает «Твой город — Рыбинск»: «Из этой книги ты узнаешь любопытные факты о Рыбинском крае. И сможешь удивлять своими знаниями друзей и родных» [Хробыстова 2016, 3]. Здесь интерес к книге подкрепляется вполне конкретным социальным бонусом — возможностью блеснуть эрудицией перед окружающими. Вместо традиционной апелляции к любви к родному краю, довольно абстрактной для детей, акцент делается на индивидуальном успехе и признании в референтной группе.

Эти примеры иллюстрируют упомянутый выше феномен двойной адресации [Wall 1991; Nodelman 2008]. Однако если в художественной литературе двойная адресация реализуется через смысловую многослойность, то в рассматриваемых краеведческих изданиях она проявляется иначе: книга одновременно обращается к ребенку (через прямое «ты», игровые интонации) и к взрослому (через апелляцию к образовательной ценности, маркетинговые формулы «уникальности»). Взрослый здесь выступает не как интерпретатор скрытых смыслов, а как потребитель, принимающий решение о покупке.

Еще одним дотекстовым компонентом детских краеведческих книг оказываются правила и инструкции [Волков, Волкова 2017; Грабовенко 2018; Дядичев 2022; Путешествие по Каменноостровскому... 2019; Сыров, Мягких 2016; Феофанова 2022; Хек 2025; Шевченко 2003]. Судя по их наличию, авторы полагают, что читателям будет непонятно, как использовать книгу, из каких структурных элементов она состоит, что означают условные знаки. Предполагается, что читатель — ребенок, который еще не умеет пользоваться навигацией и справочным аппаратом. Рассмотрим правила в путеводителе «Прогулки по революционной Москве» [Волков, Волкова 2017]. Авторы объясняют, как нужно проходить маршрут: как найти точку старта, узнать, какие достопримечательности смотреть, какими значками в книге обозначены места остановок и задания. Однако сам текст инструкции может оказаться сложным для детского восприятия, например: «Для любителей автомобильных экскурсий в конце книги приводится общий автомобильный маршрут, проехав по которому, можно осмотреть сразу все достопримечательности, описанные в путеводителе» [Волков, Волкова

2017, вторая страница обложки]. Обратный порядок слов, сложноподчиненное предложение, деепричастный оборот, безличное предложение, страдательное причастие в одной фразе затрудняют ее доступность для читателя-ребенка. Инструкция интенционально обращена к ребенку как имплицитному читателю, но по языковому оформлению рассчитана скорее на взрослого. Более того, ребенок очевидно не сможет сам на автомобиле поехать на маршрут. Это создает эффект двойной адресации, однако, не смысловой, а функциональной. Такое расхождение между интенцией и исполнением указывает на то, что книга структурно предполагает присутствие взрослого посредника. В терминах социологии детского чтения это явление описывается как медиация [Teale, Sulzby 1986]: именно взрослый оказывается тем, кто расшифровывает сложные инструкции, поясняет синтаксические конструкции и организует совместную деятельность по прохождению маршрута. Таким образом, подразумеваемый читатель конструируется не как самостоятельно читающий ребенок, а как тандем «взрослый + ребенок».

«Из этой книги ты узнаешь...»: содержание под обложкой

Перейдем от внешних маркеров адресации — обложки, названия, вводных обращений — к тому, как книга устроена внутри. Синтаксис детской краеведческой литературы мог бы стать предметом отдельного исследования. В контексте реконструкции предполагаемого адресата отметим лишь, что во многих книгах мы находим тяжеловесные сложные предложения. Вот несколько примеров из книги «Путешествие по Каменноостровскому проспекту» [Путешествие по Каменноостровскому... 2019], адресованной детям 7–12 лет:

> Перед нами просторная Троицкая площадь, старейшая площадь города, получившая название от Троицкой церкви, шпиль которой ты можешь увидеть справа [Путешествие по Каменноостровскому... 2019, 2].

> Если раньше строго соблюдали симметрию фасадов, то новые дома могли, например, иметь окна разной формы и размеров, расположенные асимметрично, то есть в самых неожиданных местах [Там же, 28].

Оба предложения построены так, что читателю приходится удерживать в памяти несколько смысловых блоков, прежде чем он доберется до конца фразы. Такая синтаксическая организация

требует высокой концентрации и развитого навыка работы со сложными конструкциями, что вряд ли соответствует возможностям ребенка младшего школьного возраста. Получается, что при внешнем обращении на «ты» и попытке вовлечь юного читателя в прогулку по городу авторы используют синтаксис, который это вовлечение затрудняет. Для досугового чтения — а именно для него и предназначены детские краеведческие книги — подобная синтаксическая сложность становится серьезным препятствием: ребенок теряет нить повествования, внимание рассеивается, и книга вместо удовольствия начинает вызывать усталость. Для удержания внимания потребуется взрослый-пересказчик, но в таком случае теряется смысл называть эту книгу детской.

Синтаксическая сложность, как и в случае с инструкциями, превращает взрослого в необходимого медиатора. Без его участия ребенок не может удержать нить повествования. Это означает, что имплицитный читатель подобных изданий не ребенок-читатель, а взрослый, который пересказывает или поясняет текст. В тандеме «взрослый + ребенок» он выполняет функцию декодирования. Такой механизм отличается от классической модели двойной адресации, где взрослый присутствует имплицитно (скрытый взрослый), и приближается к модели, которую можно назвать «призванный взрослый» — взрослый, который необходим ребенку, чтобы воспользоваться книгой.

Вернемся к просветительской цели, которую ставят перед собой авторы во введениях. Что же в действительности можно узнать из детских краеведческих книг? Сведения о достопримечательностях — культурных, природных, исторических, архитектурных (часто в формате рубрики «Это интересно»), историю края, факты о знаменитых жителях, диалектные слова и выражения. Насколько все это интересно детям, зависит скорее не от содержания, а от формы подачи материала, а она определяется в первую очередь видом издания. Энциклопедия, азбука, путеводитель, книга стихов или повесть — каждый жанр использует свои приемы вовлечения.

Наиболее популярный прием — это путешествие. Во вступительных текстах и названиях не раз встречаются слова «путешествие» [Лалетина, Кузьминых 2018; Долматова 2016; Лалетина, Щелканова 2017; Фаткулина 2021] и «прогулки» [Гурьева 2017; Миронец 2016; Токмаков 2010]. Однако «путешествие» реализуется в этих книгах по-разному.

Одна группа изданий предлагает путешествие воображаемое или метафорическое. Например, это может быть путешествие во

времени [Путешествие по Каменноостровскому... 2019]. Такие книги знакомят ребенка с историей или достопримечательностями, но не предполагают выхода в городскую среду. Другая группа ориентирована на реально возможные прогулки и предлагает конкретные, доступные для прохождения маршруты [Волков, Волкова 2017; Рапопорт 2016; Феофанова 2022]. Однако большинство рассмотренных изданий занимают промежуточное положение: они используют слово «путешествие» в названии, но по своей структуре представляют собой набор фактов или описаний достопримечательностей, расположенных в произвольном или алфавитном порядке, из которых последовательный маршрут не выстраивается. Например, в книге «Путешествие по Пермскому краю» (2023) каждый разворот посвящен одному городу, расстояние между которыми составляет от 100 км до 300 км, а «Городское путешествие. Томск» более напоминает энциклопедическое издание, где факты сгруппированы вокруг тем, а не локаций [Фаткулина 2021].

Не получится путешествовать с путеводителем и по техническим причинам — большинство из них, как это принято в детском книгоиздании, большого формата. Размер книг, в названии которых есть слово «путешествие», «путеводитель» или «прогулка», колеблется от 26 см до 33 см по высоте, вес некоторых книг — до 500 г. Гулять с книгой, которую ребенок не может удержать в руке, сложно, если не сказать невозможно.

Сама по себе метафора путешествия, вероятно, кажется авторам и издателям подходящей: она обещает ребенку приключение, движение, открытие. Однако важно, насколько содержание и форма книги соответствуют этому обещанию. Если под путешествием подразумевается настоящий выход в город, то книге нужны реалистичные маршруты и удобный формат. Если же путешествие задумано как воображаемое, то требуется связный нарратив или иной способ удержать внимание ребенка.

Другой популярный прием вовлечения детей — построение сюжета как приключения. Выше мы уже обращали внимание на присутствие в названиях книг «загадок», «тайн», «квестов», «приключений» [Гашева 2023; Жданов 2018; Журавлёва 2024; Кретова, Романькова 2021; Феофанова 2022; Шевченко 2003]. В большинстве своем, однако, они оказываются набором загадок, вопросов, заданий вида «Посчитай...», «Запиши...», «Найди на картинке...». Однако в литературоведении приключенческую литературу характеризуют «динамичность, острота сюжета, изобилующего загадками,

тайнами, неожиданностями, исключительностью ситуаций, сложностью и напряженностью действия, внезапными его поворотами. Сюжеты насыщены преследованиями, похищениями, переходами от опасности к избавлению» [Словарь 1974, 294]. Следовательно, книга, позиционирующая себя как приключение, должна иметь сюжет, в котором герои стремятся к трудно достижимой цели и преодолевают препятствия, чтобы достичь ее. В проанализированных книгах сюжетное построение встречается девять раз, из них лишь в двух есть сквозной сюжет. В книге «Приключения мышонка Недо в Калининграде» [Кретова, Романькова 2021] главный герой перемещается между достопримечательностями Калининграда и Калининградской области, постепенно разгадывая стихотворное заклятье, которое поможет освободить русалочку, заколдованную Мышиным королем. Иногда история с сюжетом идет параллельно научно-популярному повествованию, как в книге «Городское путешествие. Томск» [Фаткулина 2021], в остальных сюжет является вводным или рамочным [Екатеринбург... 2016; Болдырева 2019], то есть познавательное содержание книги дается отдельно или параллельно сюжету, но не встраивается в него. Из нашей коллекции лишь одну книгу можно назвать в большей степени художественным произведением с разработанным сюжетом и миром — «Пермяковы из Перми» [Гашева 2023], жанр которой можно описать как приключенческая повесть.

Таким образом, путешествие и приключение как прием вовлечения чаще всего оказываются заявленными, но не реализованными. Возникает разрыв между обещанием, заложенным в названии, и реальной структурой текста. Сделать чтение увлекательным может взрослый, который будет сопровождать ребенка и объяснять, как связаны между собой разрозненные факты и задания. Однако при самостоятельном чтении ребенком такая книга остается сборником заданий и фрагментарных сведений, не объединенных сюжетом и не воспринимаемых как целостное знакомство с городом или регионом.

«Для чтения взрослыми детям»: дискуссия

Проведенное исследование позволяет утверждать, что в рассмотренных изданиях паратекст выполняет имплицитную педагогическую функцию, в отличие от учебных пособий, где она прямо декларируется. При этом формально книга сохраняет маркеры «детскости» (обращения, игровые названия, стиль оформле-

ния). Педагогическая функция оказывается адресованной не ребенку, а взрослому-медиатору, что, насколько нам известно, ранее не было зафиксировано в исследованиях детской краеведческой литературы.

В ходе работы удалось уточнить теоретическое понимание двойной адресации применительно к детской краеведческой литературе. Если в художественной литературе двойная адресация, как правило, реализуется через смысловую многослойность текста (ирония, подтекст, интертекстуальные отсылки, доступные взрослому, но не всегда улавливаемые ребенком) [Wall 1991; Nodelman 2008], то в рассмотренных краеведческих изданиях мы наблюдаем иной механизм. Здесь двойная адресация реализуется не столько на уровне смысла, сколько на уровне паратекста и даже физических параметров издания, которые требуют присутствия взрослого как медиатора совместного чтения, прохождения маршрута и выполнения заданий.

В этом контексте правомерно говорить не просто о двойной адресации, но о деятельностной модели взаимодействия, где взрослый выступает не интерпретатором скрытых смыслов, а проводником и организатором деятельности. Медиация становится не просто желательной, но структурно заложенной в книгу необходимостью: инструкции требуют расшифровки, крупный формат — физической помощи, сложный синтаксис — пояснения, интерактивные задания — совместного выполнения.

Это наблюдение позволяет уточнить понятие «скрытого взрослого», введенное П. Нодельманом для анализа детской художественной литературы [Nodelman 2008]. В проанализированных изданиях взрослый не столько «скрыт» в нарративе, сколько явно призван в качестве необходимого участника коммуникации. Подразумеваемый читатель в таких изданиях конструируется не как изолированный ребенок-читатель, а как тандем «взрослый + ребенок».

«В этой книге ты найдешь»: ограничения исследования

Проведенное исследование имеет ряд ограничений, которые важно учитывать при интерпретации его результатов. Интересно, что одновременно они открывают перспективы для дальнейшей работы.

Первое ограничение связано с эмпирической базой. Анализ осуществлялся на материале исключительно российских книг. Зару-

бежные издания аналогичного жанра не привлекались. Сопоставительный анализ российской и зарубежной традиций конструирования адресата в детской краеведческой литературе представляет собой самостоятельную исследовательскую задачу, требующую отдельной работы с учетом различий в издательских стратегиях, культурных контекстах и паратекстуальных нормах.

Второе ограничение касается метода формирования коллекции. Исследование опирается на целевую выборку. Коллекция собиралась автором исходя из критерия реальной доступности изданий для семьи: в нее включались книги, которые можно приобрести в обычных книжных магазинах (в том числе и в особенности региональных). Это означает, что коллекция не может считаться полностью репрезентативной. Однако для поставленной цели опора на доступный корпус представляется методологически оправданной, поскольку именно эта часть литературы реально участвует в повседневных практиках чтения.

Третье ограничение касается сферы применимости предложенного концепта «призванного взрослого». Этот концепт разработан и эмпирически обоснован именно на материале детской краеведческой литературы. Однако по своей логике он, по-видимому, может быть применим и к другим видам детской научно-познавательной литературы, где участие взрослого необходимо по прагматическим причинам. К ним можно отнести детские кулинарные книги, предполагающие присутствие взрослого у плиты в процессе совместного приготовления блюд по рецептам из книги, или издания с научными экспериментами, где взрослый отвечает за безопасность. Тем не менее проверка этой гипотезы на материале других жанров требует отдельного систематического исследования.

Указанные ограничения не снижают значимости полученных результатов, но позволяют точнее локализовать их применимость и очертить направления для будущих исследований.

«В добрый путь»: выводы и заключение

Проведенное исследование показало, что авторско-издательская адресация в современной российской детской краеведческой литературе конструируется на нескольких уровнях: паратекстуальном, структурно-содержательном и контекстуальном. Их анализ на материале коллекции из более 60 изданий выявил устойчивое противоречие: при демонстрируемом обращении к ребенку (возрастная маркировка, обращения «дорогой друг», детские об-

разы на обложке и др.) книга структурно предполагает активное участие взрослого посредника. Это противоречие проявляется в несоответствии между заявленными жанровыми обещаниями (путешествие, приключение, прогулка) и реальной структурой текста. Сложный синтаксис требует пояснений взрослого, разрозненные факты и задания не складываются в связный сюжет или маршрут, а формат издания делает затруднительным использование книги на прогулке.

В теоретическом плане исследование позволяет уточнить понятие двойной адресации применительно к научно-познавательной детской литературе. Если в художественной детской книге взрослый присутствует имплицитно (скрытый взрослый), то в краеведческих изданиях взрослый вынесен в паратекст и структуру как необходимая фигура посредника. Предложенное нами понятие «призванного взрослого» фиксирует этот механизм: книга конструирует подразумеваемого читателя не как самостоятельного ребенка, а как тандем «взрослый + ребенок». При этом роль взрослого не ограничивается интерпретацией смыслов, как в художественной литературе, а включает медиацию деятельности: пояснение сложных конструкций, организацию прохождения маршрута и выполнения заданий.

В заключение следует отметить некоторые ограничения нашего исследования и наметить возможные направления его развития. Проанализированная нами коллекция, хотя и репрезентативна по географическому и типологическому охвату, не может дать исчерпывающей картины всего детского краеведческого книгоиздания в России в первой четверти XXI в. Кроме того, мы сосредоточились на анализе паратекста, то есть на том, как адресат сконструирован в самой книге. Вопрос о том, как эти издания реально используются в повседневной практике — читают ли их дети самостоятельно, сопровождает ли их взрослый, насколько оправдана заложенная в книгу деятельностная модель, — остается открытым и требует отдельного исследования с привлечением методов антропологии чтения.

Примечания

[1] ГОСТ Р 7.0.60–2020. Издания. Основные виды. Термины и определения.

[2] Деятельностная модель взаимодействия — совокупность различных способов индивидуального и совместного освоения содержания книги

(пассивно- и активно-рецептивных, игровых, творческих, исследовательских и др.).

[3] Здесь и далее сохранена авторская пунктуация.

Литература

Источники

Алейников 2016 — Алейников К. Живая азбука Камчатки. Петропавловск-Камчатский: Новая книга, 2016.

Алексеева, Парасоль 2016 — Алексеева Н., Парасоль О. Северная азбука / худож. Саша Садовская. Магадан: Охотник, 2016.

Баратов 2016 — Баратов П. Москва. Бульварное кольцо: раскраска-путеводитель. М.: Клевер Медиа Групп, 2016. (Увлекательная прогулка).

Баратов, Филиппова 2016 — Баратов П., Филиппова Т. Москва: раскраска-путеводитель. М.: Клевер Медиа Групп, 2016. (Увлекательная прогулка).

Бардокин 2024 — Бардокин Р. Идентичный Новокузнецк: маленькая энциклопедия. Новокузнецк: Лотус, 2024.

Лалетина, Кузьминых 2018 — Лалетина Е., Кузьминых Н. Историческое путешествие: Кто живет в нашем крае / ил. В. Белан. Красноярск: Поликор, 2018.

Белова 2018 — Белова И. Большой город маленького мальчика. Новокузнецк: Лотус-Пресс, 2018.

Болдырева 2019 — Болдырева О., Кузьминых Н. Сокровища Красноярского края. Красноярск: Поликор, 2019.

Буткова 2016a — Буткова О. Интересные улочки Москвы: раскраска-путеводитель. М.: Клевер Медиа Групп, 2016. (Увлекательная прогулка).

Буткова 2016b — Буткова О. Усадьбы и парки Москвы: раскраска-путеводитель. М.: Клевер Медиа Групп, 2016. (Увлекательная прогулка).

Волков, Волкова 2013a — Волков В., Волкова Н. Большой-пребольшой. М.: Фома, 2013.

Волков, Волкова 2016 — Волков В., Волкова Н. ВДНХ. Главная выставка страны. М.: Настя и Никита, 2016.

Волков, Волкова 2013b — Волков В., Волкова Н. Метро. М.: Фома, 2013.

Волков, Волкова 2014 — Волков В., Волкова Н. Московские высотки. М.: Настя и Никита, 2014.

Волков, Волкова 2017 — Волков В., Волкова Н. Прогулки по революционной Москве. 1905–1917: путеводитель. М.: Пешком в историю, 2017.

Гашева 2023 — Гашева К. Б. Пермяковы из Перми или Загадка старого ключа. Пермь: Титул, 2023.

Грабовенко 2018 — Грабовенко И. А. Собери Владивосток: раскраска. Владивосток: АНО «ПроОриента», 2018.

Гурьева 2017 — Гурьева Н. А. Прогулки по Васильевскому острову. СПб.: Паритет, 2017.

Дальская 2023 — Дальская А. Иркутск. Город сам по себе / худож. С. Хомонова. М.: Настя и Никита, 2023.

Детский путеводитель... 2022 — Детский путеводитель по Вологодской области. Вологда: Туристско-информационный центр Вологодской области, 2022.

Долматова 2016 — Долматова Т. Метро: Подземное путешествие / ил. С. Гаврилов. М.: Дельфин, 2016. (Мы шагаем по Москве!).

Дробова 2025 — Дробова Ю. Привет, Ташкент! М.: Ad Marginem, 2025.

Дядичев 2022 — Дядичев Ф. Воды Басмании. М.: Музей Басманного района, 2022.

Екатеринбург... 2016 — Екатеринбург для больших и маленьких: энциклопедия от А до Я / [учащиеся студии изобразительного искусства «Полосатый кот» и Дядя Эдя]. Екатеринбург: Tatlin, 2016.

Жданов 2017a — Жданов О. Архитектурные хитрости, или Как удивить бабушку. СПб.: Антология, 2017.

Жданов 2017b — Жданов О. Я покажу вам Кремль! СПб.: Антология, 2017.

Жданов 2018 — Жданов О. Игра в улицы. М.: Проспект, 2018.

Журавлёва 2024 — Журавлёва В. Новая Москва: тайны открываются! / худож. В. Нечаева, С. Гринько, М. Петяк. М.: Вече, 2024.

Иванов 2024 — Иванов П. Я гуляю по Твери: для тех, кто хочет познакомиться с городом... и не знает, с чего начать. 2-е изд. Тверь: Гид, 2024.

Иванова 2013 — Иванова Ю. Петергоф. Столица фонтанов. М.: Фома, 2013.

Иркутская область... 2023 — Иркутская область: Энциклопедия для самых маленьких / сост. Е. Ю. Чечельницкая; худож. А. В. Свинарёва. Иркутск, 2023.

Кретова, Романькова 2021 — Кретова К., Романькова Н. Приключения мышонка Недо в Калининграде, или Квест Мышиного короля: полезные сказки / ил. Н. Романьковой. СПб.: Питер, 2021.

Лалетина, Щелканова 2017 — Лалетина Е., Щелканова Е. Путешествие по заповедному краю. Красноярск: Поликор, 2017.

Лютер 2020 — Лютер Д. О. Это Владивосток, детка. Владивосток: Лютература, 2020.

Мантула 2016 — Мантула Т. Немецкая слобода. М.: Дельфин, 2016. (Мы шагаем по Москве!).

Мантула, Долматова 2016 — Мантула Т., Долматова Т. Вокруг Кремля. М.: Дельфин, 2016. (Мы шагаем по Москве!).

Мильё 2023 — Мильё С. Я — Москва: как устроен город / худож. А. Юфа. М.: МИФ, 2023.

Мильё 2024a — Мильё С. Москва для детей: пять маршрутов по современной архитектуре / худож. А. Юфа. М.: Кучково поле – Музеон, 2024.

Мильё 2024b — Мильё С. Я — Казань: как устроен город / худож. А. Юфа. М.: МИФ, 2024.

Миронец 2016 — Миронец Е. Интересные прогулки по Костроме. Кострома: Квест-бук, 2016.

Мясников 2014 — Мясников А. Московскими маршрутами / худож. Н. Ермолаев. М.: Железнодорожное дело, 2014.

Орлова 2024 — Орлова О. Каникулы в затопленном городе / худож. Л. Пипченко. М.: Просвещение, 2024.

Патаки 2013 — Патаки Х. Мосты Петербурга / худож. Е. Поповская. М.: Фома, 2013.

Патаки 2014 — Патаки Х. Арбат / худож. Н. Кондратова. М.: Настя и Никита, 2014.

Попова 2022 — Попова Т. Л. По Москве с Московкой / ил. Ю. Шапошниковой. М.: Абраказябра, 2022.

Путешествие по Каменноостровскому... 2019 — Путешествие по Каменноостровскому проспекту на машине времени / Антипова О. В., Кузнецова С. А., Сухарникова Т. А. СПб.: ГМИ СПб, 2019.

Путешествие по Пермскому краю 2023 — Путешествие по Пермскому краю. Пермь: Мир подарков, 2023.

Путешествие по Тульской области... 2015 — Путешествие по Тульской области для детей и их родителей. Тула, 2015.

Рапопорт 2016 — Рапопорт А. 7 маршрутов по Москве: Увлекательная прогулка. М.: Клевер Медиа Групп, 2016. (7 маршрутов по Москве).

Сказочный путеводитель... 2020 — Сказочный путеводитель по Псковской области. Псков: Комитет по туризму Псковской области, 2020.

Скрыпник 2014a — Скрыпник Л. Бульварное кольцо / худож. Н. Кондратова. М.: Настя и Никита, 2014.

Скрыпник 2014b — Скрыпник Л. Кольца Москвы / худож. Н. Кондратова. М.: Фома, 2014.

Сыров, Мягких 2016 — Сыров А. А., Мягких М. А. Карельский перешеек: путешествия для детей / худож. А. В. Янчук. СПб.: Инжери, 2016.

Токмаков 2010 — Токмаков Л. Потешные прогулки по Москве. М.: РИПОЛ классик, 2010.

Фаткулина 2021 — Фаткулина Е. Городское путешествие: Томск / ил. К. Попов, К. Становенко, инфографика Ф. Шумилов. Томск: Макушин Медиа, 2021.

Феофанова 2022 — Феофанова О. В. МетроКвест: прогулка по петербургскому метрополитену с котом Рыжиком / худож. Е. Меньшикова. СПб.: КАРО, 2022.

Хек 2025 — Хек Л. Путеводитель по московскому метро с Тимкой и Тинкой. М.: Пешком в историю, 2025.

Хробыстова 2016 — Хробыстова О. В. Твой город — Рыбинск. Рыбинск: Медиарост, 2016.

Шевченко 2003 — Шевченко А. Загадочный Петербург / худож. А. Кабанин. СПб.: Детгиз, 2003.

Шубинский 2024 — Шубинский В. Город литературных героев / худож. Т. Ландграф. СПб.: ГРИФ, 2024.

Шумкина 2019 — Шумкина Е. Сказки о городе К. Красноярск: Офсет, 2019.

Янчук 2020 — Янчук И. И. Азбука в стихах и рисунках о Сахалине и Курилах. 2-е изд. Владивосток: Полиграф-Сервис-Плюс, 2020.

Исследования

Байдуж 2018 — Байдуж М. И. Охота на привидения: практики освоения страшного пространства с точки зрения антропологии и фольклористики // Фольклор и антропология города. 2018. № 1(1). С. 44–58.

Балацкая, Михлина 2007 — Балацкая Н. М., Михлина И. И. Краеведческая библиография // Библиотечная энциклопедия / Рос. гос. б-ка. М.: Пашков дом, 2007. С. 532–537.

Горнова 2019 — Горнова Г. В. Городская идентичность: философско-антропологические основания. Омск: Амфора, 2019.

Киселев 2011 — Киселев А. В. Цивилизационная объяснительная модель концепта «Край» — «Краеведение» // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2011. № 15. С. 85–96.

Ковалева 2021 — Ковалева О. В. Детские путеводители как новый продукт на современном рынке полиграфической туристской продукции // Современные проблемы туризма и сервиса: сб. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 29 апреля 2021 г. / под ред. О. Е. Афанасьева, Е. В. Юдиной. М.: РГУТиС, 2021. С. 196–205.

Коваленко 2018 — Коваленко Л. А. Образ Свердловска-Екатеринбурга в современных детских путеводителях Урала // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: сб. ст. по материалам XVI междунар. науч.-практ. конф. № 5(16). М.: МЦНО, 2018. С. 71–77.

Куликова 2023 — Куликова А. В. Краеведческие справочные издания для детей и юношества (изданные в Российской Федерации в 1992–2023 гг.) // Библиография и книговедение. 2023. № 4(447). С. 20–61. DOI: 10.25281/2411-2305-2023-4-20-61

Куликова 2021 — Куликова А. В. Современные российские краеведческие справочные издания для детей // Исторический курьер. 2021. № 1(15). С. 239–248. DOI: 10.31518/2618-9100-2021-1-20

Лихачев 2000 — Лихачев Д. С. Краеведение как наука и как деятельность // Русская культура. М.: Искусство, 2000. С. 159–173.

Мурзина 2025 — Мурзина И. Я. От азбуки городов к мультимодальному тексту: размышления о краеведческих изданиях для детей и подростков // Педагогический журнал Башкортостана. 2025. № 1(107). С. 115–129. DOI: 10.21510/1817-3292-2025-107-1-115-129

Рознова 2023 — Рознова М. А. Детская краеведческая литература и патриотическое воспитание школьников // Вопросы исторического и экологического регионоведения: сб. ст. участников IV Всерос. науч.-практ. конф., 16–17 февр. 2023 г. / отв. ред. В. И. Грубов. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2023. С. 488–492.

Словарь 1974 — Словарь литературоведческих терминов. М.: Просвещение, 1974.

Степанов, Костенко 2025 — Степанов Б. Е., Костенко С. М. «Это все мое, родное»: край и его история в школьных краеведческих пособиях 1960–1980-х годов // Детские чтения. 2025. № 1(27). С. 177–205. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-1-27-177-205

Степанов 2022 — Степанов Б. Е. «Воспитание городом»: урбанистическое воображение в школьных учебниках 1920-х годов // Вестник Пермского университета. История. 2022. № 4(59). С. 152–163. DOI: 10.17072/2219-3111-2022-4-152-163

Степанов 2023а — Степанов Б. Е. «Тынду быстро на карте найдете...»: позднесоветское школьное краеведение и образы города в учебной литературе // Диалог со временем. 2023. № 83. С. 294–309.

Степанов 2023b — Степанов Б. Е. Лицом к городу: урбанизм и педагогическое краеведение 1920-х годов // Город Пермь — 300 лет в истории России: материалы Всерос. науч.-практ. конф., Пермь, 8 июня 2023 г. Пермь: Перм. гос. нац. исслед. ун-т, 2023. С. 315–321.

Трояк 2020 — Трояк И. С. Краеведческая литература для детей в XXI в.: опыт издания в Сибири и на Дальнем Востоке // Библиография. 2020. № 3(428). С. 64–76.

Шмидт 1992 — Шмидт С. О. Краеведение и документальные памятники. Тверь: Алтей, 1992.

Booth 1961 — Booth W. C. The rhetoric of fiction. Chicago: University of Chicago Press, 1961.

Genette 1997 — Genette G. Paratexts: thresholds of interpretation. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Iser 1974 — Iser W. The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1974.

Nodelman 2008 — Nodelman P. The Hidden Adult: Defining Children's Literature. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2008.

Teale, Sulzby 1986 — Teale W. H., & Sulzby E. (Eds.). Emergent Literacy: Writing and Reading. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 1986.

Wall 1991 — Wall B. The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction. New York: St. Martin's Press, 1991.

References

Baiduzh 2018 — Baiduzh, M. I. (2018). Okhota na privideniya: praktiki osvoeniya strashnogo prostranstva s tochki zreniya antropologii i fol'kloristiki [Ghost hunt: practices of exploring creepy spaces according to anthropology and folklore studies]. Fol'klor i antropologiya goroda = Urban Folklore & Anthropology, 1(1), 44–58.

Balatskaya, Mikhlyina 2007 — Balatskaya, N. M., & Mikhlyina, I. I. (2007). Kraevedcheskaya bibliografiya [Local history bibliography]. In Bibliotechnaya entsiklopediya [Library encyclopedia] (pp. 532–537). Moscow: Pashkov dom.

Booth 1961 — Booth, W. C. (1961). The Rhetoric of Fiction. Chicago: University of Chicago Press.

Genette 1997 — Genette, G. (1997). Paratexts: Thresholds of Interpretation. Cambridge: Cambridge University Press.

Gornova 2019 — Gornova, G. V. (2019). Gorodskaya identichnost': filosofsko-antropologicheskie osnovaniya [Urban Identity: Philosophical and Anthropological Foundations]. Omsk: Amfora.

Iser 1974 — Iser, W. (1974). The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Kiselev 2013 — Kiselev, A. V. (2013). Tsivilizatsionnaya ob'yasnitel'naya model' kontsepta "Kray" — "Kraevedenie" [Civilization explanation model for "Native land" and "Local history" concept]. Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv, 15, 85–96.

Kovaleva 2021 — Kovaleva, O. V. (2021). Detskie putevoditeli kak novyy produkt na sovremennom rynke poligraficheskoy turistskoy produktsii [Children's Guidebooks as a New Product on the Modern Market of Printed Tourist Products]. In O. E. Afanas'ev & E. V. Yudina (Eds.), Sovremennye problemy turizma i servisa: sbornik statey nauchnykh dokladov po itogam Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Modern Problems of Tourism and Service: Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference] (pp. 196–205). Moscow: Russian State University of Tourism and Service (RGUTiS).

Kovalenko 2018 — Kovalenko, L. A. (2018). Obraz Sverdlovska-Ekaterinburga v sovremennykh detskikh putevoditelyakh Urala [The Image of Sverdlovsk-Yekaterinburg in Modern Children's Guidebooks of the Urals]. Nauchnyy forum: Filologiya, iskusstvovedenie i kul'turologiya: sbornik statey po materialam XVI mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Scientific Forum: Philology, Art History and Culturology: Collection of Articles from the XVI International Scientific-Practical Conference], 5(16), 71–77.

Kulikova 2023 — Kulikova, A. V. (2023). Kraevedcheskie spravochnye izdaniya dlya detey i yunoshestva (izdannye v Rossiyskoy Federatsii v 1992–2023 gg.) [Local History Reference Publications for Children and Youth (Published in the Russian Federation in 1992–2023)]. Bibliografiya i knigovedenie, 4(447), 20–61. DOI: 10.25281/2411-2305-2023-4-20-61

Kulikova 2021 — Kulikova, A. V. (2021). Sovremennye rossiyskie kraevedcheskie spravochnye izdaniya dlya detey [Modern Russian Local History Reference Publications for Children]. Istoricheskiy kur'er = Historical Courier, 1(15), 239–248. DOI: 10.31518/2618-9100-2021-1-20

Likhachev 2000 — Likhachev, D. S. (2000). Kraevedenie kak nauka i kak deyatel'nost' [Local History as a Science and as an Activity]. In Russkaya kul'tura [Russian Culture] (pp. 159–173). Moscow: Iskusstvo.

Murzina 2025 — Murzina, I. Ya. (2025). Ot azbuki gorodov k mul'timodal'nomu tekstu: razmyshleniya o kraevedcheskikh izdaniyakh dlya detey i podrostkov [From City Alphabets to Multimodal Texts: Reflections on Local History Publications for Children and Adolescents]. Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana, 1(107), 115–129. DOI: 10.21510/1817-3292-2025-107-1-115-129

Nodelman 2008 — Nodelman, P. (2008). The Hidden Adult: Defining Children's Literature. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Roznova 2023 — Roznova, M. A. (2023). Detskaya kraevedcheskaya literatura i patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov [Children's Local History Literature and Patriotic Education of Schoolchildren]. In V. I. Grubov (Ed.), Voprosy istoricheskogo i ekologicheskogo regionovedeniya: sbornik statey uchastnikov IV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Issues of Historical and Ecological Regional Studies: Collection of Articles by Participants of the IV All-Russian Scientific-Practical Conference] (pp. 488–492). Arzamas: Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod.

Slovar 1974 — Slovar literaturovedcheskikh terminov [Dictionary of literary terms]. (1974). Moscow: Prosveshchenie.

Stepanov, Kostenko 2025 — Stepanov, B. E., & Kostenko, S. M. (2025). "Eto vse moe, rodnoe": kray i ego istoriya v shkol'nykh kraevedcheskikh posobiyakh 1960–1980-kh godov ["This is all mine, my homeland": Textbooks and school local studies of the 1960s–1980s]. Detskie chtenia, 1(27), 177–205. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-1-27-177-205

Stepanov 2022 — Stepanov, B. E. (2022). "Vospitanie gorodom": urbanisticheskoe voobrazhenie v shkol'nykh uchebnikakh 1920-kh godov ["Education by the City": Urban Imagination in School Textbooks of the 1920s]. Perm University Herald. History, 4(59), 152–163. DOI: 10.17072/2219-3111-2022-4-152-163

Stepanov 2023a — Stepanov, B. E. (2023). "Tyndu bystro na karte naidete...": pozdnesovetskoe shkol'noe kraevedenie i obrazy goroda v uchebnoy literature ["You Will Quickly Find Tynda on the Map..." Late Soviet School Local Studies and Images of the City in Educational Literature...]. Dialogue with Time, 83, 294–309.

Stepanov 2023b — Stepanov, B. E. (2023). Litsom k gorodu: urbanizm i pedagogicheskoe kraevedenie 1920-kh godov [Facing the City: Urbanism and Pedagogical Local History of the 1920s]. In Gorod Perm' — 300 let v istorii Rossii: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [The City of Perm — 300 Years in the History of Russia: Proceedings of the All-Russian Scientific-Practical Conference] (pp. 315–321). Perm: Perm State National Research University.

Teale, Sulzby 1986 — Teale, W. H., & Sulzby, E. (Eds.). (1986). Emergent Literacy: Writing and Reading. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

Troyak 2020 — Troyak, I. S. (2020). Kraevedcheskaya literatura dlya detey v XXI v.: opyt izdaniya v Sibiri i na Dal'nem Vostoke [Local History Literature for Children in the 21st Century: Publishing Experience in Siberia and the Far East]. Bibliografiya, 3(428), 64–76.

Shmidt 1992 — Shmidt, S. O. (1992). Kraevedenie i dokumental'nye pamyatniki [Local History and Documentary Monuments]. Tver': Altey.

Wall 1991 — Wall, B. (1991). The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction. New York: St. Martin's Press.

Anastasia Rossinskaya

Moscow City University; ORCID: 0000-0002-7263-5270

A “DEAR FRIEND” AND THEIR ADULT: WHO ARE THE MODERN CHILDREN’S LOCAL HISTORY BOOKS AND GUIDEBOOKS TALKING TO

The article analyzes how authors and publishers construct the addressee in contemporary Russian children’s local history literature. The study draws on the theoretical concepts of the implied reader, paratext, dual address, and the mediation of reading. The empirical basis comprises the author’s collection of 62 children’s local history books published between 2003 and 2025 in various regions of Russia. The analysis of paratextual elements (cover, title, introductory texts, instructions), structural parameters (syntax, format, narrative structure), and contextual conditions (modes of use, physical parameters) reveals a persistent contradiction between the ostensible and the actual addressee. Despite formal markers of “childness” — age labeling, playful titles, design style — the book structurally presupposes the active participation of an adult mediator as an interpreter, a guide, and an organizer. Theoretically, the study refines the concept of dual address in non-fiction children’s literature. Unlike fiction, where the adult is implicitly present, in local history books the adult is brought into the paratext and structure as a necessary mediating figure. The proposed concept of the “invoked adult” captures this mechanism and simultaneously points to the implicit pedagogical function embedded in the paratext of such publications.

Keywords: children’s local history literature, children’s guidebook, implied reader, paratext, dual address, mediation of reading, invoked adult, family tourism, non-fiction children’s literature

Ксения Киктева

ЗИНЫ КАК ФОРМА ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

В статье поставлен вопрос о том, какие характеристики создаваемых детьми и подростками зинов (любительских журналов) делают их особой формой творчества. Проанализированы 24 зина, созданных детьми и подростками. Рассматривая оформление, содержание, технологии выполнения и контекст создания зинов, автор выделяет три типа: учебные, исследовательские и художественные. Учебные зины создаются в результате освоения основ творческих профессий и наглядно демонстрируют приобретенные умения. Исследовательские зины фиксируют результаты изысканий, проводимых под руководством взрослых. Художественные зины содержат рисунки и стихотворения на разные темы, создаются как результат свободного творчества. Прослеживается история возможных предшественников детско-подростковых зинов: некоторых видов журналов, бумажных самоделок и стенгазет. Делается вывод о специфичности зина как формы творчества детей и подростков в силу сочетания ряда контекстуальных и формальных характеристик. К отличительным характеристикам зинов относятся заданность контекста и формы при незаданности содержания; многообразие форматов, тематики и используемых художественных материалов; личностное высказывание, которое материализуется в публичном артефакте, созданном в эстетике DIY; уникальность каждого зина и единичность акта его создания; фиксация результатов учебной, исследовательской или творческой деятельности.

Ключевые слова: зины, творчество детей и подростков, вербальный и визуальный контент, технологии создания зинов

Зин (от англ. *fanzine, fan* + *magazine* — фанатский журнал) — это любительское малотиражное периодическое или непериодическое издание, возникшее в двадцатых–тридцатых годах XX в. и

Ксения Сергеевна Киктева, Московский городской педагогический университет, Москва, ksenia-kikteva@yandex.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-129-148

выпускаемое поклонниками того или иного культурного феномена. Зины появились как средство коммуникации и самовыражения поклонников определенных литературных или музыкальных жанров [Теплякова 2018; Метельков 2024]. В англоязычных зинах начала XX в., изготовлявшихся любителями фантастики, публиковалось фанатское творчество по мотивам существующих произведений (фанфикшен); в зинах поклонников различных музыкальных направлений — рецензии на новые альбомы и концерты, а также заметки на злободневные темы. Последнее касается появившихся позднее панк-зинов, создатели которых живо откликались на социальную и политическую повестку. В Советском Союзе зины появились позже, чем на Западе: в 1960-е гг. — у любителей фантастической литературы, в 90-е гг. — у любителей рока и панка, а также у футбольных и хоккейных болельщиков [Единственное правило — никаких правил 2025]. Как и зарубежные, советские зины содержали обзоры новинок и рецензии, а зины поклонников фантастики — еще и переводы зарубежных авторов и собственное творчество зинмейкеров.

В основе изготовления зинов лежит принцип DIY (от англ. *do it yourself* — сделай сам): их создавали не профессиональные художники и издатели, а любители — вручную с использованием доступных материалов (бумага, клей, ручка, карандаш). Готовые экземпляры, если была такая возможность, размножали на ксероксе. Зины не только способствовали созданию и сплочению сообществ по интересам, но и давали право голоса тем, кто хотел быть услышанным. Таким образом, зины способствовали репрезентации своих авторов, формируя идентичность последних [Guzzetti 2004; Piepmeier 2009], а также становясь способом, поддерживающим существование сообществ [Теплякова 2018; Scheper 2023]. Иными словами, создатели зинов получали возможность заявить о себе через принадлежность к тому или иному культурному сообществу. В зин-культуре важно мнение каждого: каждый участник может вносить изменения, дополнять и редактировать готовый продукт. Так зин-культура становится культурой соучастия. В эпоху интернета существуют и электронные фэнзины, контент которых формируют сами пользователи, как и в случае с бумажными зинами [Клименко 2015].

Зины возникли как любительская продукция, однако со временем привлекли и профессиональных деятелей искусства, и дизайнеров. Сегодня зины стали формой уже не коллективного, а индивидуального творчества художников и фотографов

[Метельков 2024]. Их работы можно увидеть на выставках и биеннале, найти в библиотеках, приобрести в специализированных магазинах. Тематика зинов весьма разнообразна: от личных воспоминаний автора до результатов городских исследований, от мотоциклов до кулинарии. На зинах, поступающих в продажу, появляется возрастная маркировка, что становится еще одним свидетельством институционализации зинов. Заметным событием в жизни зин-сообщества стал фестиваль NIZINAFEST, организованный художницами К. Сергеевой и К. Шкилевой [Фестиваль самиздата NIZINA] — создательницами творческого проекта «Низина», который проводит авторские образовательные программы, воркшопы и мастер-классы, в том числе по созданию зинов.

Некоторые художники и создают зины для детей и взрослых, и проводят курсы по их созданию [Наташа Югай. Скорость]. В целом научиться делать зины сегодня несложно: возможности варьируются от бесплатных онлайн-инструкций до разнообразных курсов. Существуют инструкции, адресованные как детской, так и взрослой аудитории (в частности, педагогам, которым предлагается использовать создание зинов как образовательную технологию). Подобные инструкции содержат примеры зинов и описание материалов, из которых их можно изготовить [Чек-лист по созданию зина; Yang 2017]. Курсы по зинам также ориентированы на аудиторию разного возраста: занятия для взрослых могут быть посвящены созданию зина как составляющей личного бренда [Введение в зины 2024], а для детей и подростков предназначены для развития креативности, обучения сторителлингу и презентации идей [Zine Lab]. Наконец, существует специально изданный сборник методических рекомендаций по изготовлению зинов [Как сделать зин 2022]. Он основан на опыте проекта «TeenZine» («Зин тинейджера»). Рекомендации снабжены ссылками на видеоуроки и описывают, каким может быть наполнение зина, как над ним работать и какие материалы задействовать.

Зины как форма творчества детей и подростков не рассматривались исследователями специально. В связи с этим представляет интерес изучение создаваемых детьми и подростками зинов с точки зрения внешнего вида, содержания, технологий изготовления и контекста появления. Исследовательский вопрос статьи можно сформулировать следующим образом: какие характеристики детско-подростковых зинов делают их особой формой творчества?

Существуют смежные исследовательские работы о похожих на зины формах детского творчества (литературно-публицистический журнал, рукописный иллюстрированный журнал, коллективный сборник, бумажные самоделки). Как и зины, они представляют собой продукт творческого самовыражения; их тематическое наполнение весьма разнообразно; они создаются из простых подручных материалов и являются малотиражными или даже существуют в единственном экземпляре. Такие формы творчества возникали в разные исторические периоды: в начале прошлого века [Волоскова 2023], в советскую эпоху [Подлубнова 2013; Корвацкая 2023], в начале XXI в. [Барковская 2023]. Анализ работ, посвященных указанным формам творчества, позволяет понять, в какой исследовательский контекст вписываются зины.

С. Е. Волоскова исследует детский рукописный журнал начала XX в. «В часы досуга», подробно описывая тексты и иллюстрации и предпринимая попытку определить время его создания. Исследовательница сопоставляет рассматриваемый журнал [Волоскова 2023, 390] с другими подобными изданиями (любительскими, созданными детьми и подростками) того же периода. Е. С. Корвацкая изучает бумажные конструкторы и самоделки, выходившие в качестве приложений к некоторым советским детским журналам и служившие для развития «художественно-технического творчества» детей и «трудовой культуры» [Корвацкая 2023, 229]. Ю. С. Подлубнова [Подлубнова 2013] анализирует детский сборник об Урале, созданный в 1944 г. на основе рассказов, очерков, рисунков и др., присланных школьниками в ответ на объявление в региональной прессе. Этот сборник исследовательница рассматривает как пример государственного моделирования детского творчества и конструирования образа советского ребенка, отраженного в этом творчестве. Ю. С. Подлубнова отмечает значительное влияние редакторов на итоговое содержание сборника, что ставит под сомнение реальную свободу творчества юных авторов сборника. Н. В. Барковская рассматривает интернет-журнал «Крапива», который издается самими детьми и публикует их произведения, как пространство для развития творческих способностей, а также для «разговора о жизни и литературе» [Барковская 2023, 141]. Тексты, макетирование, иллюстрация — все делается участниками клуба литературного творчества. Журнал становится анонимной платформой для свободного (по сравнению с семьей и школой) самовыражения и общения подростков.

Изучение двадцати четырех зинов, созданных детьми и подростками и доступных в бумажном или электронном виде, позволило выделить типы зинов и те особенности, которые отличают их от других форм детско-подросткового творчества. Зины отбирались по следующим критериям: наличие в открытом свободном доступе в печатном или электронном виде (то есть в культурном/образовательном учреждении непосредственно или на его сайте/странице в социальной сети); указание на то, что авторами зинов являются дети и/или подростки. При анализе, итогом которого стала типология, фиксировались такие параметры, как тематика зина, наполнение конкретных разделов, информация об авторах или ее отсутствие, технология создания и используемые материалы.

Приведем перечень проанализированных зинов.

– Зин «Джун» [Джун], созданный коллективно детьми и подростками 8–14 лет по итогам трехмесячного курса «Основы графического дизайна для детей» (Индустриальный кластер «Октава», Тула, 2021).

– Пять зинов[1], созданных подростками, (Дом культуры «ГЭС-2», Москва, 2022). В зинах представлены результаты исследования различных районов города.

– Зин «По следам ДК-верс» по итогам ролевой игры с участием подростков (Дом культуры «ГЭС-2», Москва, 2022).

– Зины участников проекта для подростков «TeenZine» («Зин тинейджера»), (команда библиотеки «Семёновская», Санкт-Петербург, 2022). В выборку вошли восемь зинов[2], посвященные Году культурного наследия народов России.

– Зин «Дом Зубчаниновых, храм Трех Исповедников, дом Блохина», созданный одиннадцатиклассницей, и зин «Дворец Пионеров», созданный десятиклассником (Школа по созданию архитектурных зинов в центре современной культуры «Рельсы», Тверь, 2023).

– Зины «Москва 24» и «Безопасность. Дом. Родина» участников молодежной поэтической студии («Центр Вознесенского», Москва, 2024).

– Зин «Про Тарусу» (подростковый исследовательский проект «Гениальные лоси», Москва-Владикавказ). Зин представляет собой карту-пазл и сборник интервью с жителями Тарусы.

– Зин «Любовь и сливки. Квартира № 4» (культурный центр «Ленина 21», Данилов, 2025), основанный на воспоминаниях бывших жильцов дома начала XIX века.
– Зин «ПошПьетон» (городской лагерь по урбанистике для подростков, Москв, 2025), отражающий результаты самостоятельных микроисследований города.
– Зин «Путеводитель самоопределения» (Школа самоопределения № 734 имени А. Н. Тубельского, Москва, 2025), который стал одним из результатов соучаствующего детско-взрослого проекта арт-тропы «Путь самоопределения».
– Зин без названия, созданный учениками московской школы в рамках обучения по программе «Фотограф» (проект «Профессиональное обучение без границ», Москва, год создания не указан) [Зины учеников школы № 1354].

Итак, материалом исследования послужили зины, созданные детьми и подростками из разных городов России, вне рамок формального образования. Все они представляют собой итоговый продукт исследовательской или творческой деятельности, организованной взрослыми. В данном случае нельзя говорить о принадлежности авторов к субкультуре или социальной группе, которая стремилась бы к репрезентации через зины. Поясним, что в данной статье мы, учитывая, что создание зинов доступно сегодня всем желающим и стало прежде всего актом творчества, понимаем зин расширенно, не только в контексте субкультур, а в соответствии с определением Стивена Данкомба (Stephen Duncombe) как «некоммерческие, непрофессиональные малотиражные журналы, которые их авторы создают, публикуют и распространяют самостоятельно» [Duncombe 1997, 10–11]. Создателей рассматриваемых нами зинов объединяют общие интересы (к дизайну, поэтическому творчеству, городским исследованиям и др.) и вовлеченность в ограниченный по времени проект. Возраст авторов оказывается не определяющим: он указан далеко не во всех зинах, а над коллективными проектами нередко работали смешанные детско-подростковые команды. Общие интересы зинмейкеров и тематика проекта и определяют концепцию и дизайн зинов. Открытый доступ к зинам по завершении проектов позволяет всем желающим ознакомиться с результатами участников и перенять их опыт.

Анализ контекста создания зинов, их содержания и технологий выполнения позволил выделить три типа зинов: учебные, исследо-



Рис. 1. Разворот зина «Джун», коллективно созданного детьми и подростками 8–14 лет по итогам работы трехмесячного курса «Основы графического дизайна для детей». Материал сайта И ТП, И ТД. Театральная педагогика и театр детей

вательские и художественные. В качестве примеров мы подробно рассмотрим те зины, в которых наиболее ярко проявляются особенности каждого типа.

Учебные зины создаются в ходе освоения основ творческих профессий — журналистики, фотографии, графического дизайна — на краткосрочных «школах», в том числе летних, или же в процессе дополнительных занятий в школе или библиотеке. Дети и подростки знакомятся с профессией и приобретают базовые умения (исследовательские, редакторские, оформительские и др.). Зин становится итогом проделанной работы, наглядно показывая, чему научились участники курса.

Рассмотрим зин «Джун» (рис. 1). Изначально он был создан на бумаге, затем переведен в электронный формат (PDF) и размещен в открытом доступе. Зин содержит 37 страниц альбомной ориентации (по две полосы на каждый разворот), а также две титульные и две заключительные полосы книжной ориентации. Нумерация страниц отсутствует. На титульном листе помещено название зина на русском и, более мелким шрифтом, на английском языке. На втором листе указано, где создан зин (творческий индустриальный кластер «Октава», Музей станка, г. Тула), и перечислены

имена шести авторов. Они подписаны под нарисованной от руки пиктограммой-портретом. На последнем развороте информация об авторах повторяется и дополняется: здесь к именам и «портретам» добавлены краткие высказывания самих авторов о себе и своем творчестве, например: «Варя, 11 лет. Занимаюсь рисованием, люблю спорт, путешествия и свинок». Там же указано название проекта, имена взрослых участников, делавших верстку и прочие технические работы, и год создания зина.

Зин представляет собой сборник работ участников дизайн-студии «Джун». Название основано на игре слов: *june* по-английски значит июнь, ассоциирующийся с летом и каникулами, во время которых и создавался зин; в названии также обыгрывается английское *junior designer* — молодой, начинающий дизайнер. Зин состоит из двух больших разделов. Первый включает элементы фирменного стиля, созданные участниками для реальных и вымышленных брендов. Второй — факты об известных уроженцах Тульской губернии: писателях, художниках, ученых. Вербальный и визуальный контент на страницах сочетается следующим образом: рисунки, выполненные фломастерами и цветными карандашами, соседствуют с рукописными и печатными вставками, а также аппликациями из журнальных вырезок. Среди рисунков выделяются шрифтовые композиции: изображения животных составлены из слов и букв, образующих их названия. Рисунки представляют логотипы и маскоты[3] брендов, аппликации — портреты известных людей и изображения, иллюстрирующие факты из их жизни. Рукописный шрифт в названиях брендов — часть разработанного участниками фирменного стиля; им же выполнены подзаголовки разделов, посвященных историческим личностям. Печатный текст оформлен в виде компактных врезок: пояснений к иллюстрациям, расшифровки терминов (маскот, логотип, фирменный стиль), фактов из жизни известных жителей Тульской губернии. Сочетание текстовых и графических элементов присутствует на каждой странице, при этом они дополняют и обогащают друг друга без дублирования. Текстовые элементы иногда визуально следуют за графическими: текст может быть повернут, обтекать изображение или помещаться непосредственно на нем (например, поверх аппликации).

Обратимся к зинам второго типа — исследовательским. Они фиксируют результаты изучения какого-либо вопроса или явления, проведенного, как правило, группой школьников под руководством взрослых. Эти мероприятия могут быть организованы



Рис. 2. Зины, созданные подростками-участниками одного из сезонов летней исследовательской лаборатории «Балет на тротуаре» в доме культуры «ГЭС-2» (Москва). Фото К. С. Киктевой

в летних образовательных лагерях, центрах современной культуры, в рамках городских молодежных проектов. В них используются различные методы (наблюдение, интервью), а итогом становятся ответы на сформулированные заранее или возникшие в процессе исследования вопросы. В основе таких зинов часто лежит интерес к различным аспектам городской жизни: особенностям районов или отдельных объектов, личным историям и воспоминаниям горожан (рис. 2).

Опишем подробнее зины, созданные участниками летней исследовательской лаборатории «Балет на тротуаре» в доме культуры «ГЭС-2»; некоторые из них представлены на (рис. 2). Поскольку все пять зинов устроены одинаково, они наглядно иллюстрируют тип исследовательского зина в целом. Зины доступны в виде брошюр формата А5, скрепленных посередине. Каждый из них состоит из одиннадцати пронумерованных страниц и включает несколько разделов. На последней странице указаны участники команды, работавшей над исследованием и зином, верстальщики и иллюстраторы, год создания.

В разделе «Наша команда» представлены нарисованные от руки портреты участников команды, их имена и реплики, заключенные в бабблы, как и в зине «Джун». В основном это высказывания участников о ходе исследования, например: «Думаю, у нас будет психологическая травма от толп»; «Я смогла по-новому посмотреть на свой опыт одиночества в городском пространстве через рассказы других людей». Раздел «Введение» четко структурирован и разделен на подразделы «Гипотеза», «Цель», «Объекты исследования», «Задачи», «Методы», «Методологическая рамка». В разделе «Процесс» кратко описан ход исследования. В «Статистике» и «Ментальной карте» помещаются, соответственно, статистические данные или составленные в результате исследования карты и схемы. Раздел «Выводы» содержит обобщения результатов исследования в виде пронумерованного списка. Соотношение текстовых и графических элементов варьируется от раздела к разделу; различаются и приемы подачи материала. Если в разделе «Наша команда» иллюстрации и текст равномерно распределены на странице и использован печатный шрифт типа *Laptev*, похожий на рукописный, то в разделе «Введение» иллюстрации отсутствуют, использован шрифт *Times New Roman*, текст расположен на странице компактно и структурирован по нумерованным пунктам. Раздел «Процесс» имеет вид комикса, где изображены персонажи (очевидно, авторы исследования), их высказывания в виде речевых облаков и объекты, которые они исследовали; используется шрифт *Laptev*. В разделах, содержащих статистические данные, карты и схемы, использованы схематические изображения, подписи к которым выполнены крупно, тем же шрифтом *Laptev*. В «Выводах» под каждым пунктом помещена небольшая иллюстрация к нему. Иллюстрации во всех разделах зинов выполнены с помощью маркеров и линеров; каждый зин создан в своей цветовой гамме: цвет используется в качестве заливки отдельных элементов иллюстраций (одежды и причесок, деталей зданий, транспортных средств, секторов диаграмм и др.)

Третий тип зинов — художественные. Они создаются в различных мастерских и лабораториях по развитию творческих способностей, в том числе инклюзивных. В зинах этого типа репрезентируют свое творчество и участники молодежных поэтических студий. Рассмотрим зин «Безопасность. Дом. Родина» [Безопасность] (рис. 3). Зин складывается гармошкой, состоящей из четырех секций в виде зубцов. Содержимое размещено с обеих сторон «гармошки», которая вырезана из плотной белой бумаги с нанесенным



Рис. 3. Зины участников молодежной поэтической студии Центра Вознесенского (Москва). Фото К. С. Киктевой

на нее черным узором в виде ряби. На каждую секцию наклеено стихотворение, вырезанное из более тонкой бумаги. Каждая вырезка загнута, на нее наклеена черно-белая фотография. Если отогнуть врезку вместе с фотографией, то становится виден текст стихотворения. Над или под каждым стихотворением наклеена этикетка с написанными от руки именем и фамилией автора стихотворения. На последней секции «гармошки» таким же образом указаны имя и фамилия зинмейкера. Такое сложное сочетание текстовых и графических элементов, выполненных на разных видах бумаги, создает особый порядок восприятия: тактильное (разворачивание зина, отгибание листков, чтобы прочитать текст) предшествует визуальному (рассматривание фотографии, чтение стихов).

По авторству, которое может быть коллективным, по используемым подручным материалам и техникам исполнения зины напоминают стенгазеты, являвшиеся важной частью повседневности школьников [Кривко 2024], студентов [Прислонов 2021] и работников предприятий [Антипин 2015] в эпоху СССР. Не исчезли они из жизни молодежи и сегодня [Иванова, Барсукова, Янгуразова 2025]. Возникает вопрос: наследует ли зин стенгазете?

Хотя зин и стенгазета близки технически в плане изготовления, а также сочетания текстовых и графических элементов, едва ли можно говорить о непосредственном наследовании. И зин, и стенгазета — это средства коммуникации. Однако исследователи подчеркивают, что стенгазета служит для формирования мировоззрения и трансляции определенной идеологии [Стенгазета как речевой жанр 2025]. Зин представляется более широким явлением. Содержание стенгазеты обычно предзадано: оно соотносится с событиями школьной жизни или с государственными праздниками [Проноза 2014; Красноборов 2017]; регламентировано если не само наполнение, то наличие определенных рубрик: «Обучение», «Состояние дисциплины», «Внеклассная работа», «Сатира и юмор» и др. [Проноза 2014]. Зин предполагает большую свободу выражения и меньшую регламентированность; творческая составляющая в нем выражена сильнее. Можно сказать, что зин актуализирует внутреннее (личный опыт и интересы авторов), а стенгазета — то, что задается извне школьной повесткой, требованиями учителей, государственной идеологией.

Иными словами, мы не можем говорить о том, что место стенгазеты постепенно занимают зины. Если функции стенгазеты — это информирование и воспитание, а также сплочение коллектива, то зин служит прежде всего цели самовыражения создателей. Вероятно, зин наследует стенгазете в том случае, если создается в образовательном учреждении, имеет коллективного автора, размещается на ватмане и выходит регулярно. Однако в условиях создания и формы выпуска зина заложена гораздо большая вариативность. Возможно, предшественниками зинов были не стенгазеты, а подпольные школьные журналы 1920-х гг. [Рожков 2017], близкие им по неофициальности и творческой свободе. Современной альтернативой школьной стенгазеты считается скорее плакат к празднику или информация на официальном сайте школы [Филатова 2022].

Обобщение данных о контексте создания зинов, о содержании и технологиях их выполнения позволяет сделать ряд выводов. Зины изготавливаются в контексте дополнительного образования. С одной стороны, условия для их создания задаются взрослыми: педагогами, кураторами, руководителями студий и проектов. Они организуют деятельность участников, задают ее направление, обучают технологиям создания зина, предоставляют материалы и вкладывают в занятия свое время. Тиражирование и распространение зинов также становится возможным благодаря взрослым. С другой стороны, содержание и дизайн зина складываются непосредственно

в процессе работы, что и определяет уникальность каждого детско-подросткового зина.

Общее для зинов независимо от тематики и содержания — возможность сочетания разнообразных художественных техник, использование различных вариантов компоновки содержимого, а также вариативность способов скрепления или складывания бумажного носителя, а также возможность перевода в электронный формат. Вербальные и визуальные элементы представлены приблизительно в равных пропорциях. Преобладание текста или, наоборот, иллюстративного материала определяется назначением зина или конкретного раздела, то есть, в конечном счете, задачами авторов. Например, текст может преобладать при описании цели, задач и методов исследования, итогом которого и стал зин. Иллюстрации же могут совсем вытеснить текст, если в зине отражаются результаты, к примеру, обучения фотографии.

Зин всегда фиксирует результат некого поиска: исследовательского, учебного, художественного. Именно поэтому зин не просто отражает происходящие события или впечатления авторов, но и несет след личностных изменений: приобретение новых знаний и умений, проживание опыта художественного творчества. Творческий компонент, связанный с созданием иллюстраций и/или фотографий, написанием текстов, компоновкой визуального и вербального контента, присутствует во всех зинах независимо от их содержания.

Итак, зины отличает от других форм детского творчества совокупность следующих характеристик:

– форма и контекст заданы взрослым, а содержание определяется самими детьми и подростками;

– зин представляет собой творческое, личностное высказывание, которое материализуется в публичном артефакте, созданном в эстетике DIY;

– многообразие форматов, тем, используемых материалов;

– уникальность каждого зина и единичность самого акта создания зина;

– зин — не обязательный, а возможный способ представить итоги проекта. Некоторые характеристики (творческая составляющая, разнообразие тематики, использование подручных материалов, малотиражность) сближают зин с другими формами детско-подросткового творчества (стенгазета-

ми, журналами, самоделками), но именно сочетание выявленных характеристик делает зины особой формой творчества детей и подростков.

Перспективным направлением остается изучение отличительных черт зинов, созданных авторами разного возраста. Раскрытие учебно-методического потенциала зинов и их использование в школьном обучении также заслуживают отдельного рассмотрения.

Примечания

[1] Названия зинов: «Условия формирования сообщества вокруг Клуба имени Джерри Рубина», «Практики одиночества в городе», «Южнее. Влияние памяти на формирование академических районов», «Идеальное детское место», «Хаос в транспорте».

[2] Названия зинов: «Русские народные», «Культура народов России», «Узнавайка», «Народ Коми», «Лети, лети, лепесток...», «Журнал Родина», «Весенние праздники народов России», «Древний РУСик».

[3] Маскот бренда — это вымышленный персонаж, который олицетворяет ценности бренда.

Литература

Источники

Безопасность — Козлова В., Матвеевская С., Мицукова В. Безопасность. Дом. Родина / Зин участников студии Центра Вознесенского. М, 2024.

Введение в зины 2024 — Введение в зины: [модуль учебного курса] // Развитие личного бренда через зины: Авторский учебный курс для творческого бизнеса / НИУ ВШЭ. 2024. URL: https://pro.hsedesign.ru/project/9a530ccefc784184ad53814b982d28d7

Джун — Джун. June / Зин, созданный в рамках трехмесячного курса «Основы графического дизайна для детей». Тула, 2021.

Единственное правило — никаких правил 2025 — Юрьева О. Единственное правило — никаких правил: зины как способ заявить о себе в мире дизайна // Media Contented: Всё о карьере в дизайне. 25 сент. 2025. URL: https://media.contented.ru/znaniya/instrumenty/ziny-v-mire-dizaina/

Зины учеников школы № 1354 — Зины учеников школы № 1354: [электронный ресурс] // Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Киноколледж № 40 „Московская международная киношкола“». URL: https://spo-40.mskobr.ru/showAlbum/30079/259

Наташа Югай. Скорость — Наташа Югай. Скорость: зин // RAAN. Сеть архивов российского искусства: [сайт]. URL: https://russianartarchive.net/ru/catalogue/document/L73719

Фестиваль самиздата NIZINA — Фестиваль самиздата NIZINA // Planeta.ru: [сайт]. URL: https://planeta.ru/campaigns/nizinafest

Чек-лист по созданию зина — Чек-лист по созданию зина от Юлии Павловой // Смена: [сайт]. 22 окт. 2022. URL: https://s-m-e-n-a.org/chek-list-po-sozdaniju-zina/

Yang 2017 — Yang R. Why zines need to be a part of your curriculum // The art of education. December 14. 2017. URL: https://theartofeducation.edu/2017/12/zines/

Zine Lab — Zine Lab. Курс по созданию зинов: [он-лайн курс] // Рельсы. Центр современной культуры, созданный жителями: [сайт]. URL: https://therails.cc/zine-lab-2#menuopen

Исследования

Антипин 2015 — Антипин Н. А. Стенгазета — рупор предприятия // Живые страницы истории: к 45-летнему юбилею ОАО СКБ «Турбина». Челябинск: Изд-во АБРИС, 2015. С. 78–80.

Барковская 2023 — Барковская Н. В. Журнал «Крапива»: независимое творческое сообщество начинающих авторов // Детские чтения. 2023. № 1(23). С. 137–151. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-137-151

Волоскова 2023 — Волоскова С. Е. В часы досуга: детский рукописный иллюстрированный журнал начала XX века из фондов фундаментальной библиотеки РГПУ им. А. И. Герцена // Детские чтения. 2023. № 1(23). С. 387–414. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-23-1-387-414

Иванова, Барсукова, Янгуразова 2025 — Иванова Е. В., Барсукова Е. М., Янгуразова А. О. Взаимодействие обучающихся с артефактами учебной повседневности как антропологическая практика // Вестник антропологии. 2025. № 2. С. 44–66. DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/44-66

Как сделать зин 2022 — Как сделать зин: на примере работ участников проекта «TeenZine»: методические рекомендации для школьников и специалистов, работающих с детьми / сост. П. А. Колосова, С. Б. Гуменюк, Е. Л. Скрипниченко; отв. ред. А. Л. Чобанян. Комитет по культуре Санкт-Петербурга, СПб ГБУК «МЦБС им. М. Ю. Лермонтова», библиотека «Семеновская». СПб., 2022.

Клименко 2015 — Клименко М. Феномен электронного фэнзина в интернет-журналистике // Мультимедийная журналистика Евразии – 2014: интегративные медиапроекты, медийная коммуникация и информационализм в условиях интеллектуализации общества Востока и Запада.

Евразия молодая — 2014: сб. научных статей и материалов VIII Международной научно-практической конференции, Казань, 11–12 декабря 2014 года. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2015. С. 265–269.

Корвацкая 2023 — Корвацкая Е. С. Бумажные самоделки в советских детских журналах и календарях (на материале изданий «Детский календарь» и «Звездочка») // Детские чтения. 2023. № 1(23). С. 214–235. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-214-235

Красноборов 2017 — Красноборов М. А. Визуализация Победы: практики конструирования и репрезентации исторической памяти о Великой Отечественной войне в современной российской школе // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 6. С. 15–19. DOI: 10.24158/spp. 2017.6.2.

Кривко 2024 — Кривко Я. П. Феномен детской стенгазеты в журнале «Пионер» второй половины 20-х годов XX века // Историко-педагогический журнал. 2024. № 3. С. 31–43.

Метельков 2024 — Метельков А. С. Зины как доминантная форма альтернативного книгоиздания первых десятилетий XXI в. в Сибири // Исторический журнал: научные исследования. 2024. № 6. С. 366–376. DOI: 10.7256/2454-0609.2024.6.72772

Подлубнова 2013 — Подлубнова Ю. С. Детский коллективный сборник «Урал — земля золотая» (1944) // Детские чтения. 2013. № 1(3). С. 166–184.

Прислонов 2021 — Прислонов Н. Н. Творчество, формирующее личность будущего педагога // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 4. С. 35–39. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-35-39

Проноза 2014 — Проноза А. В. Стенгазета в школе. Новый подход в хорошо забытом старом // Всё для классного руководителя! 2014. № 3 (27) С. 10–13.

Рожков 2017 — Рожков А. Ю. Альбомная культура школьников в 1920–1930-е годы: традиции и новации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 6–2. С. 121–125. DOI: 10.17748/2075-9908-2017-9-6/2-121-125

Стенгазета как речевой жанр 2025 — Шмульская Л. С., Мамаева С. В., Гладышева А. О., Цыганкова В. А. Стенгазета как речевой жанр советской действительности // Глобальный научный потенциал. 2025. Т. 1, № 5(170). С. 277–279.

Теплякова 2018 — Теплякова А. О. Зин-культура как практика формирования микросоциальной идентичности // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2018. № 32. С. 247–253. DOI: 10.17223/22220836/32/24

Филатова 2022 — Филатова В. А. Стенгазета как вариант школьной прессы (на материале детской литературы) // Региональная журналистика: культурные коды, пространство смыслов, полиэтнический дискурс: Материалы I Всероссийской конференции, Ростов-на-Дону, 10–12 ноября 2022 года / отв. реакторы А. Г. Беспалова, К. Р. Нигматуллина, Е. В. Ширина. Ростов-на-Дону — Таганрог: Южный федеральный университет, 2022. С. 242–244. DOI: 10.18522/REGJOUR-2022-1-242-244

Duncombe 1997 — Duncombe S. Notes from Underground: Zines and the Politics of Alternative Culture. New York: Verso, 1997.

Guzzetti 2004 — Guzzetti B. J., Gamboa M. Zines for Social Justice: Adolescent Girls Writing on Their Own // Reading Research Quarterly. 2004. Vol. 39. No. 4. P. 408–436.

Piepmeier 2009 — Piepmeier A. Girl Zines: Making Media, Doing Feminism. New York: NYU Press, 2009.

Scheper 2023 — Scheper J. Zine Pedagogies: Students as Critical Makers // Radical Teacher. 2023. Vol. 125. DOI: 10.5195/rt. 2023.963

References

Antipin 2015 — Antipin, N. A. (2015). Stengazeta — rupor predpriyatiya [A wall newspaper is a factory's bullhorn]. In Zhivye stranitsy istorii. K 45-letnemu yubileyu OAO SKB "Turbina" [Living pages of history. To the 45th anniversary of OAO SKB "Turbina"] (pp. 78–80). Chelyabinsk: Izd-vo ABRIS.

Barkovskaya 2023 — Barkovskaya, N. V. (2023). Zhurnal "Krapiva": nezavisimoe tvorcheskoe soobshchestvo nachinayushchikh avtorov ["Krapiva" (Nettle) journal: an independent creative community of novice authors]. Detskie chtenia, 1(23), 137–151. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-137-151

Duncombe 1997 — Duncombe, S. (1997). Notes from Underground: Zines and the Politics of Alternative Culture. New York: Verso.

Filatova 2022 — Filatova, V. A. (2022). Stengazeta kak variant shkol'noy pressy (na material detskoy literatury) [A wall newspaper as a type of school media (based on children's literature)]. In A. G. Bespalova, K. R. Nigmatullina, E. V. Shirina (Eds.), Regional'naya zhurnalistika: kul'turnye kody, prostranstvo smyslov, polietnicheskiy diskurs: Materialy I Vserossiyskoy konferentsii, Rostov-na-Donu, 10–12 noyabrya 2022 goda [Regional journalism: cultural codes, space of meanings, polyethnic discourse: Materials of the 1st All-Russian conference, Rostov-on-Don, November 10–12, 2022] (pp. 242–244). Rostov-on-Don –Taganrog: Southern Federal University. DOI: 10.18522/REGJOUR-2022-1-242-244

Guzzetti 2004 — Guzzetti, B. J., Gamboa, M. (2004). Zines for Social Justice: Adolescent Girls Writing on Their Own. Reading Research Quarterly, vol. 39, no. 4, 408–436.

Ivanova, Barsukova, Yangurazova 2025 — Ivanova, E. V., Barsukova, E. M., Yangurazova, A. O. (2025). Vzaimodeystvie obuchayushchikhsya s artefaktami uchebnoy povsednevnosti kak antropologicheskaya praktika [Students Interaction with Educational Everyday Artifacts as an Anthropological Practice]. Herald of Anthropology, 2, 44–66. DOI: 10.33876/2311-0546/2025-2/44-66

Kaksdelat' zin 2022 — Kak sdelat' zin: na primere rabot uchastnikov proekta "TeenZine": metodicheskie rekomendatsii dlya shkol'nikov i spetsialistov, rabotayushchikh s det'mi [How to make a zine: the case of works by "TeenZine" project participants: instructional guidelines for schoolchildren and professionals working with children]. P. A. Kolosova, S. B. Gumenyuk, E. L. Skripnichenko, A. L. Chobanyan (Eds.), Komitet po kul'ture Sankt-Peterburga, SPb GBUK "MTsBSim. M. Yu. Lermontova", biblioteka "Semenovskaya" [Culture committee of Saint-Petersburg, SPb GBUK "MTsBSim. M. Yu. Lermontova", "Semenovskaya" library]. St. Petersburg, 2022.

Klimenko 2015 — Klimenko, M. (2015). Fenomen elektronnogo fenzina v internet-zhurnalistike [The phenomenon of an electronic fanzine in internet-journalism]. In Mul'timediynaya zhurnalistika Evrazii — 2014: integrativnye mediaproekty, mediynaya kommunikatsiya i informatsionalizm v usloviyakh intellektualizatsii obshchestva Vostoka i Zapada. Evraziya molodaya — 2014: Sbornik nauchnykh statey i materialov VIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Kazan', 11–12 dekabrya 2014 goda [Multimedia journalism of Eurasia — 2014: integrated mediaprojects, mediacommunication and informationalism during the intellectualization of Eastern and Western society. Young Eurasia — 2014: a collection of scientific articles and materials of the 8th International Research and Practical conference, Kazan, December 11–12, 2014] (pp. 265–269). Kazan: Kazan Federal University.

Korvatskaya 2023 — Korvatskaya, E. S. (2023). Bumazhnye samodelki v sovetskikh detskikh zhurnalakh i kalendaryakh (na material izdaniy "Detskiy kalendar'" i "Zvezdochka") [Crafts in Soviet children's magazines and calendars: on the material of Detskyi Kalendar ("Children's Calendar") and Zvezdochka ("Star")]. Detskie chtenia, 1(23), 214–235. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-214-235

Krasnoborov 2017 — Krasnoborov, M. A. (2017). Vizualizatsiya Pobedy: praktiki konstruirovaniya i reprezentatsii istoricheskoy pamyati o Velikoy Otechestvennoy voyne v sovremennoy rossiyskoy shkole [Visualization of the victory: the practice of designing and representing the historical memory of the Great Patriotic War in modern Russian school]. Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika, 6, 15–19. DOI: 10.24158/spp. 2017.6.2

Krivko 2024 — Krivko, Ya. P. (2024). Fenomen detskoy stengazety v zhurnale "Pioner" vtoroy poloviny 20-kh godov XX veka [The phenomenon of the children's wall newspaper in the magazine "Pioneer" in the second half of the 20s of the 20thcentury]. Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal, 3, 31–43.

Metel'kov 2024 — Metel'kov, A. S. (2024). Ziny kak dominantnaya forma al'ternativnogo knigoizdaniya pervykh desyatiletiy XXI v. v Sibiri [Zines as a dominant form of alternative book publishing in the first decades of the XXI century in Siberia]. History magazine. Researches, 6, 366–376. DOI: 10.7256/2454-0609.2024.6.72772

Piepmeier 2009 — Piepmeier, A. (2009). Girl Zines: Making Media, Doing Feminism. New York: NYU Press.

Podlubnova 2013 — Podlubnova, Yu. S. (2013). Detskiy kollektivnyy sbornik "Ural — zemlyazolotaya" [Children's collective collection "Ural — golden land"]. Detskie chtenia, 1(3), 166–184.

Prislonov 2021 — Prislonov, N. N. (2021). Tvorchestvo, formiruyushchee lichnost' budushchego pedagoga [Creative work that forms the personality of the future pedagogue]. Vestnik Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 27(4), 35–39. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-35-39

Pronoza 2014 — Pronoza, A. V. (2014). Stengazeta v shkole. Novyy podkhod v khorosho zabytom starom [A wall newspaper at school. A new approach to well forgotten old ways]. Vse dlya klassnogo rukovoditelya! 3(27), 10–13.

Rozhkov 2017 — Rozhkov, A. Yu. (2017). Al'bomnaya kul'tura shkol'nikov v 1920–1930-e gody: traditsii i novatsii [Album culture of schoolchildren in the 1920-1930s: traditions and innovations]. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl', 9(6–2), 121–125. DOI: 10.17748/2075-9908-2017-9-6/2-121-125

Scheper 2023 — Scheper, J. (2023). Zine Pedagogies: Students as Critical Makers. Radical Teacher, 125. DOI: 10.5195/rt. 2023.963

Stengazeta kak rechevoy zhanr 2025 — Shmulskaya, L. S., Mamaeva, S. V., Gladysheva, A. O., Tsygankova, V. A. (2025). Stengazeta kak rechevoy zhanr sovetskoy deystvitel'nosti [Wall newspaper as a speech genre of Soviet reality]. Global scientific potential, t. 1, no. 5(170), 277–279.

Teplyakova 2018 — Teplyakova, A. O. (2018). Zin-kul'tura kak praktika formirovaniya mikrosotsial'noy identichnosti [Zine-culture as a practice of formation of social micro-identity]. Tomsk State University Journal of cultural studies and art history, 32, 247–253. DOI: 10.17223/22220836/32/24

Voloskova 2023 — Voloskova, S. E. (2023). V chasy dosuga: detskiy rukopisnyy illyustrirovannyy zhurnal nachala XX veka iz fondov fundamental'noy biblioteki RGPU im. A. I. Gertsena [V chasy dosuga ("In leisure hours"): children's handwritten illustrated magazine of the early XX century in the fundamental library of the Herzen University]. Detskie chtenia, 1(23), 387–414. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-23-1-387-414

Ksenia Kikteva

Moscow City University; ORCID: 0000-0001-8198-4934

ZINES AS A FORM OF CHILDREN'S AND ADOLESCENTS' CREATIVE ACTIVITY

The article examines what specific features of zines produced by children and adolescents make them a specific form of creative activity. 24 zines have been analysed. Drawing on the analysis of design, content, production techniques, and context of creation, three types of zines are distinguished: training zines, research-based zines and artistic zines. Training zines are made as a result of mastering the basics of creative professions and display the acquired skills. Research-based zines record results of research guided by adults. Artistic zines contain pictures and poems; they are created in a process of free creativity. Possible predecessors of zines are considered: certain types of magazines, hand-made paper toys and wall newspapers. The specificity of zines as a form of children's and adolescents' creative activity is postulated due to the combination of certain formal and contextual characteristics. The characteristics are as follows: predetermined context and form but no predetermined content; diversity of forms, themes, and materials; personalized statement that materializes in a publicly visible artifact made in DIY aesthetic; uniqueness of each zine and the singular nature of its creation; recorded results of a certain activity, whether related to training, research, or creative expression.

Keywords: zines, children's and adolescents' creative activity, DIY, verbal and visual content, zine production techniques

Мария Фатеева

ФЕНОМЕН РОМАНА ДЛЯ ДЕТЕЙ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА: ЖАНРОВЫЕ СТРАТЕГИИ А. Н. АННЕНСКОЙ

Статья посвящена феномену романа для детей в русской литературе XIX в. на материале произведений А. Н. Анненской (1840–1915). В центре внимания находятся два текста: «Чужой хлеб» (1871), опубликованный с подзаголовком «роман для детей» в журнальной версии, и «Анна» (1881), сохранявшая это жанровое обозначение во всех дореволюционных изданиях. Анализ показывает, что выбор жанрового обозначения мог функционировать как осознанный художественный жест в контексте педагогической критики, воспринимавшей роман как неподходящую форму для детского чтения. Анненская переосмыслила традицию романа воспитания (Bildungsroman), перенеся его структуру — моноцентричность повествования, линейное развитие героя и его финальную интеграцию в общество — в сферу детской литературы. В отличие от назидательной прозы для детей, предлагавшей готовые образцы добродетели, и от биографических сочинений, строившихся на раскрытии врожденной исключительности героя, романы Анненской изображают становление обыкновенных героинь, чей путь определяется не талантом или врожденными качествами, а трудом и осознанным выбором. Типологическое сопоставление с европейской традицией романа воспитания, прежде всего с «Джейн Эйр» Ш. Бронте, позволяет выявить как структурное сходство, так и принципиальную адаптацию для детской аудитории: исключение любовной линии и акцент на профессиональной самореализации. Романы Анненской рассматриваются в контексте пореформенных процессов социальной мобильности и демократизации образования, а также педагогических дискуссий о роли романа в детском чтении.

Ключевые слова: А. Н. Анненская, роман для детей, роман воспитания, Bildungsroman, пореформенная Россия

Мария Сергеевна Фатеева, Школа филологических наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва; Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, marftva@gmail.com

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-149-171

Введение

В четырнадцати различных рекомендательных библиографических указателях по детскому и народному чтению[1], вышедших в России в конце XIX — начале XX вв., практически не упоминаются романы для детей[2], за исключением произведений одного автора. Этот автор — Александра Никитична Анненская (1840–1915), писательница и переводчица, чьи романы для детей парадоксальным образом получили институциональное и читательское признание, несмотря на настороженное отношение педагогов и критиков к самому жанру романа в детском чтении [Цебрикова 2021; Тихеева 1897; К-в 1890].

Анненская принадлежала к поколению шестидесятников и находилась в центре радикально-демократического движения пореформенной эпохи. Ее муж, Н. Ф. Анненский, был известным народником, брат П. Н. Ткачев — одним из наиболее радикальных публицистов и критиков своего времени, теоретиком русского бланкизма. Сама писательница в воспоминаниях «Из прошлых лет», посвященных мужу, характеризует окружение 1860-х гг. как «нигилистическое», то есть разделявшее радикально-демократические взгляды эпохи [Анненская 1913, 59]. Эта среда, как указывают современники [Чуковский 1962, 416], во многом сформировала ее мировоззрение и определила основные темы творчества.

В русской детской литературе XIX в. Анненская занимает особое место, хотя ее имя почти не знакомо современным читателям. Если в первой половине XIX в., как указывает О. А. Лучкина, «детская литература предназначалась исключительно для ребенка из дворянской семьи, в то время как читательский запрос и интерес ребенка из купеческой, мещанской, крестьянской или рабочей среды не учитывался, так как в большинстве своем отсутствовал» [Лучкина 2021, 65], то во второй половине XIX в. ситуация меняется. После школьной реформы 1864 г. и появления земских всесословных школ детская читательская аудитория расширилась, включив детей из купеческой, мещанской и крестьянской среды. Как отмечает М. Ф. Николева в своих воспоминаниях, «ни один ребенок из культурных семей не рос в те годы без... „Зимних вечеров“» Анненской [Николева 1962, 384] — свидетельство того, что ее книги читались во всех слоях образованного общества (сама Николева происходила из семьи сельского священника).

Выбор жанрового обозначения «роман для детей» не был совершенно случайным решением. В критических и педагогических

статьях того времени романы в детском чтении ассоциировались в основном с переводными приключенческими произведениями, наполненными приключениями и страстями (ср., например, «Робинзон Крузе, роман для детей» известного немецкого педагога и детского писателя И. Г. Кампе). М. Цебрикова в статье «Чтение для подростков» предостерегала: «Дети же с 14 лет и часто еще гораздо ранее интересуются романом именно с этой стороны [с развлекательной — *М. Ф.*] и ищут в них удовлетворение любопытству и запретных волнений» [Цебрикова 2021, 18]. На этом фоне решение Анненской маркировать свои тексты как романы для детей представляется сознательным выбором, требующим специального исследования.

Настоящая статья посвящена анализу феномена романа для детей в творчестве А. Н. Анненской. На материале двух ее произведений, выходивших с подзаголовком «роман для детей», — «Чужой хлеб» (1871) и «Анна» (1881) — мы рассмотрим, как писательница адаптировала традицию европейского романа воспитания (Bildungsroman) для новой читательской аудитории пореформенной России[3], какие социальные и педагогические задачи решала с помощью этого жанра и почему именно форма романа оказалась наиболее адекватной для выражения ее идей. Особое внимание будет уделено связи жанровой поэтики с социальной функцией текстов — воспитанием нового поколения читателей, обретающих самостоятельность через образование и труд. При этом примечательна судьба жанровых обозначений этих текстов. До 1917 г. «Анна» неизменно выходила с подзаголовком «роман для детей», тогда как «Чужой хлеб», первоначально опубликованный в журнале «Семья и школа» (1871) с тем же подзаголовком, в последующих изданиях его утратил, войдя в сборник «Своим путем. Рассказы и повести для детей».

Репутация жанра «роман» в детском чтении

Жанровое обозначение «роман для детей» в XIX в. представляло не самый очевидный выбор. Несмотря на то, что критики уже в 70-х гг. XIX в. оперировали термином «роман для детей», хотя и в достаточно широком значении крупной прозаической формы (см. напр.: «...несравненно труднее написать хорошую повесть или роман для детей» [Каптерев 1876, 87]), реальная практика оказывалась иной. Анализ четырнадцати рекомендательных библиографических указателей по детскому и народ-

ному чтению, вышедших в период с 1880-х по 1910-е гг., обнаруживает примечательную закономерность: помимо произведений А. Н. Анненской, в них практически отсутствуют оригинальные русские романы, написанные специально для детей. Когда слово «роман» все же появляется в библиографических описаниях, оно относится к трем категориям текстов: либо к текстам с историческими сюжетами, написанным специально для детей (например, историческим романам П. Р. Фурмана), либо к адаптированным взрослым романам, в том числе на исторические сюжеты (например, «Ледяному дому» И. И. Лажечникова или «Князю Серебряному» А. К. Толстого), либо к переводным произведениям приключенческого жанра (Ж. Верна, Т. Майн-Рида, В. Скотта, Ф. Купера)[4].

Именно последняя категория вызывала наибольшую тревогу педагогов и критиков. В русском педагогическом дискурсе конца XIX в. слово «роман» ассоциировалось преимущественно с переводными произведениями приключенческого характера — тем, что в английской традиции обозначается термином «romance». Е. И. Тихеева в статье «Как читают дети и какой от этого происходит вред» прямо называет произведения Ж. Верна и Т. Майн-Рида «романами» и обвиняет их в том, что они приучают детей к пустой развлекательности, уводят в мир фантазий и мешают формированию серьезного отношения к чтению [Тихеева 1897]. Эту же линию критики развивает автор, печатающийся под псевдонимом А. К-в, в статье «По поводу сочинений Майн-Рида и Ко» (1890).

Не менее осторожное отношение к роману демонстрирует М. Цебрикова в уже упоминавшейся статье «Чтение для подростков». Она указывает на двойную опасность романного жанра для юных читателей: «И прежняя идеализация, изображавшая любовь чувством всевластным и роковым, и современный реализм, который и в наилучших произведениях своих, чистых от циничных целей, дает тем не менее грубо житейские сцены, граничащие с цинизмом, — равно вредно, хотя и с разных сторон, действуют на детскую фантазию» [Цебрикова 2021, 18]. Впрочем, та же Цебрикова выступает против полного изгнания романов из детского чтения, признавая, что строгие запреты лишь разжигают любопытство. В качестве приемлемых для подростков авторов она называет Диккенса и Джордж Элиот — писателей, чьи произведения сочетают занимательность с нравственной проблематикой. Эта оговорка показательна: критики, как правило, не осмысляли роман как жанровую форму с определенной поэтикой — их беспокоило прежде

всего содержание. Само понятие «роман для детей» оставалось жанрово неопределенным.

На этом фоне решение Анненской маркировать свои произведения как «романы для детей» выглядит достаточно примечательным. В ситуации, когда само слово «роман» в применении к детскому чтению несло скорее негативные коннотации, это жанровое обозначение выделяло ее тексты на общем фоне. Прямых свидетельств того, как сама писательница объясняла этот выбор, не сохранилось, однако контекст позволяет предположить, что он мог быть хотя бы отчасти сознательным.

Можно было бы ожидать, что такое жанровое обозначение вызовет настороженность критиков, однако произошло обратное. Произведения Анненской регулярно включались в различные рекомендательные списки, роман «Анна» выдержал семь переизданий в дореволюционный период[5], а имя Анненской неизменно фигурировало среди образцовых детских писателей. Так, в той же статье Тихеевой, где романы Майн-Рида и Верна осуждаются как вредное чтение, Анненская названа в числе первых среди современных авторов, заслуживающих доверия: «Что же оставалось у детей прошлого действительно хорошего и ценного? Да очень немного. <...> На наших глазах уже явилась Анненская, [Марко] Вовчок, [Евгения] Тур, взялся за перо Кот Мурлыка (Н. П. Вагнер — *М. Ф.*)» [Тихеева 1897].

В чем же секрет этого успеха? Анализ рецензий и библиографических аннотаций показывает, что критики воспринимали романы Анненской не как развлекательное чтение, а как серьезные произведения с выраженной воспитательной функцией. В аннотации к «Анне» в указателе «О детских книгах» (1908) подчеркивается, что роман показывает «преимущества натурального деревенского воспитания перед светским» и учит «доброте и сочувствию к окружающим» [О детских книгах 1908]. Рецензент «Отечественных записок» (1880, № 12) отмечает, что Анненская «учит детей долгу, любви к людям, самоотвержению, умственной и нравственной самостоятельности», добавляя: «Секрет г-жи Анненской не многосложен: она верит тому, чему учит. Сила ее есть именно сила убежденного моралиста» [Отечественные записки 1880, 228]. Характерно, что ни в одной из известных нам рецензий жанровое обозначение «роман» не становится предметом обсуждения: критиков интересовало воспитательное содержание произведений, а не их жанровая принадлежность. Это обстоятельство, однако, не препятствует исследованию поэтики детской литературы с современных

литературоведческих позиций: цель настоящей статьи — не реконструкция критических оценок XIX в., а анализ жанровой структуры текстов Анненской, позволяющий выявить закономерности, которые самими критиками эпохи не осмыслялись.

Анненской удалось создать новый тип детского романа, который удовлетворял педагогическим требованиям эпохи, избегая тех опасностей, которые критики связывали с развлекательной и приключенческой романной литературой. Ее произведения не содержали ни экзотических приключений, уводящих от реальности, ни будоражащих воображение любовных интриг, ни «грубо житейских сцен» [Цебрикова 2021, 18]. Вместо этого они предлагали психологически достоверные истории взросления, укорененные в русской социальной действительности.

Возможные причины выбора жанра «роман для детей»

Жанр «роман для детей» представляет собой сложное и трудно поддающееся определению явление не только в литературе XIX в., но и в современной детской словесности. Майк Кадден описывает распространенное представление о том, что появление романов в детском чтении связано с дифференциацией читателей по возрасту и уровню читательской компетенции [Cadden 2010]. Согласно этой логике, детский роман определяется не формальными свойствами текста, а характером его адресации: это книга, рассчитанная на читателя определенного уровня развития. В этой иерархии книжка-картинка (picturebook) занимает низшую ступень, предназначаясь для маленьких детей, в то время как роман становится «конечной точкой развития читателя», максимально приближенной к взрослой литературе [Там же, 303].

На первый взгляд, эта гипотеза применима и к русской детской литературе XIX в. Критики и педагоги того времени действительно выстраивали систему развития читательских компетенций сходным образом: для детей младшего возраста рекомендовались богато иллюстрированные книжки с небольшим количеством простого текста, подросткам же следовало читать более сложные произведения, часто первоначально адресованные взрослым. Тексты Анненской в библиографиях неизменно помещались в разделы для чтения детей старшего (и иногда среднего) возраста (12–16 лет) и, таким образом, предназначались для продвинутых читателей-подростков.

Однако объяснение выбора жанрового обозначения через возраст читателя наталкивается на некоторое противоречие. В педагогическом дискурсе XIX в. обсуждался вопрос о самой необходимости специальной литературы для детей. Некоторые критики полагали, что подростки с двенадцати-четырнадцати лет должны переходить к чтению взрослой литературы, поскольку она более качественно написана и лучше развивает эстетический вкус [Чтение детей 1877], хотя и не все были с этим согласны [Крючникова 1873; Педагогический листок 1877]. Даже сторонники специальной детской беллетристики полагали, что важнейшим компонентом детского чтения должны быть переделки для детей и избранные фрагменты из творчества лучших русских и зарубежных писателей: «Откуда же нам и брать материал для всестороннего духовного развития и образования наших детей как не у наших лучших писателей, представителей и выразителей нашего развития, нашего вкуса и ума?» [Каптерев 1876, 79–80] В этой системе координат детская беллетристика для старшего возраста могла считаться избыточной.

Более продуктивным нам представляется объяснение через связь произведений Анненской с традицией романа воспитания. М. М. Бахтин в работе «Роман воспитания и его значение в истории реализма» определяет ключевую особенность жанра: в отличие от других романных форм, где герой является постоянной величиной, Bildungsroman изображает процесс становления героя от начала его воспитания до завершающей стадии [Бахтин 1979]. М. Свэйлс выделяет две основные ветви развития жанра — английскую и немецкую. Английский роман воспитания «имеет дело с точно выраженным и „документированным“ проявлением конкретных давлений (социальных, государственных, психологических), которые препятствуют стремлению героя к самоосуществлению» [Swales 1978, 12]. В немецком Bildungsroman герою противостоят силы скорее онтологического, нежели социального характера — «естественные ограничения, которые налагает на каждое существование внешняя сфера реальности» [Там же].

Несмотря на то, что Е. А. Краснощекова утверждает, что во взрослой русской литературе XIX в. преобладала скорее немецкая модель, для произведений Анненской все же релевантнее английская традиция. Ее героини сталкиваются с конкретными социальными и экономическими препятствиями. Это сближение объясняется влиянием женского романа воспитания, связанного прежде

всего с «Джейн Эйр» (1847) Шарлотты Бронте. Кроме того, Анненской в целом была близка англоязычная литературная традиция, что подтверждается и ее переводческой деятельностью: она переводила «Маленького оборвыша» Дж. Гринвуда, «Хижину дяди Тома» Г. Бичер-Стоу, «Семейство Чаннингов» Э. Вуд, «Робинзона Крузо» Д. Дефо и др. Как показывает О. Р. Демидова, «Джейн Эйр» была переведена на русский язык уже в 1849 г. и породила в русских журналах 1850–60-х гг. волну подражаний — различные анонимные «Дневники девочки», «Записки гувернантки», «Истории сиротки» [Demidova 1994, 693]. Между 1890 г. и 1917 г. появились новые переводы романа Бронте, большинство из которых представляли собой переработки для детского чтения [Там же, 696]: «Джейн Эйр» фактически вошла в круг детского чтения в России. Структурное сходство между романом Бронте и произведениями Анненской носит типологический характер: в обоих случаях героиня-сирота попадает в чуждое окружение, обретает независимость через труд и в итоге интегрируется в общество на собственных условиях.

Как отмечает исследовательница Н. Сарана, женский роман воспитания «рассматривался как попытка создания манифеста или инструкции к действию для других женщин» [Сарана 2018, 119]. Эта характеристика описывает тексты Анненской: ее героини находят себя не в замужестве, а в независимости, достигаемой через труд и служение людям. Примечательное отличие от взрослых женских романов воспитания — полное отсутствие любовной линии. Это, по-видимому, связано с жанровой спецификой: именно роман в педагогическом дискурсе эпохи ассоциировался с любовными страстями и «запретными волнениями», и выбор этого жанрового обозначения для детского текста требовал особенно отчетливого дистанцирования от подобного содержания.

Модель становления, предложенная Анненской, отчетливо контрастирует с другим типом детского повествования о взрослении — романизированной биографией реального выдающегося человека, представленной, в частности, текстом П. Фурмана «Сын рыбака. Михаил Васильевич Ломоносов». Принципиально важно, что речь здесь идет о двух разных подвидах романа для детей. Романизированная биография строится на жизни реальной исторической личности, чья исключительность задана заранее: траектория повествования в значительной мере предопределена действительной судьбой героя, и, несмотря на возможные неудачи и препятствия, читатель с самого начала знает, что перед ним великий человек, чей путь поучителен и заслуживает подражания. Герой

Фурмана изначально исключителен: повествователь подчеркивает, что «Господь даровал ему особенный ум; ему самим Небом была уже назначена дорога» [Фурман 1904, 29]. Ломоносов не развивается — он раскрывает врожденный дар, преодолевая внешние препятствия. Это агиографическая модель, в которой путь героя предопределен, а читателю предлагается не воспроизводимый образец поведения, а объект восхищения. Романы Анненской представляют принципиально иной подвид: это полностью фикциональные тексты с вымышленными обыкновенными персонажами, в которых выбор траектории героя не предзадан ничем, кроме воображения автора и жанровых формул. Ее героини лишены исключительности, их путь определяется не талантом, а трудом и осознанным выбором — то есть тем, что доступно любому читателю.

Вместе с тем следует отметить, что подобная модель становления — путь от социальной уязвимости к независимости через труд — характерна и для мужских персонажей в других произведениях писательницы: например, в беллетристических текстах с героями-мальчиками («Неудачник», «Волчонок»), а также отчасти и в биографических книгах («Детство и юность Вениамина Франклина» (1893), «Георг Вашингтон и война за независимость» (1899)). Это говорит об универсальности данной модели для творчества Анненской в целом.

Исследователи выделяют ряд устойчивых признаков романа воспитания. Так, М. Хирш предлагает следующую модель: 1) пассивность и податливость развивающейся личности; 2) общество как антагонист героя; 3) линейное развитие сюжета; 4) история обучения как сюжетный стержень; 5) функциональная система персонажей-спутников; 6) дидактичность; 7) амбивалентность отношений повествователя и героя [Hirsch 1979, 293–311]. А. В. Диалектова выделяет следующие пункты: внутреннее развитие героя при столкновении с внешним миром, изображение становления характера от детства до духовной зрелости, активная деятельность центрального персонажа, движение героя-индивидуалиста к обществу [Диалектова 1972]. Е. А. Краснощекова акцентирует моноцентричность (повествование строится вокруг одного героя), четкую систему образов, существующую для раскрытия главного героя, и композицию романа, представляющую путь от начальной к завершающей стадии — интеграции в общество [Краснощекова 2008].

Практически все эти признаки обнаруживаются в романах Анненской. Повествование сосредоточено вокруг одной героини и линейно изображает процесс ее развития под влиянием внешних

факторов. Героини попадают из одной среды в другую (из деревни в город, из состояния бедности в состояние богатства и обратно), подвергаются влиянию разных людей. Второстепенные персонажи функциональны — они показаны в системе связей с героинями, помогающими или препятствующими их развитию.

«Чужой хлеб» и «Анна» как романы воспитания

Для детального анализа того, как Анненская адаптирует традицию романа воспитания, обратимся к двум ее произведениям — «Чужой хлеб» (1871) и «Анна» (1881). Эти тексты представляют особый интерес не только как единственные произведения писательницы с жанровым обозначением «роман для детей», но и как истории героинь из разных социальных слоев (крестьянка в «Чужом хлебе», дворянка в «Анне»), проходящих сходный путь становления.

Фабулы романов построены вокруг центральных героинь, чье развитие прослеживается последовательно от детства к ранней молодости. В «Чужом хлебе» это история крестьянки Алены, взятой в дворянскую семью; в «Анне» — судьба заглавной героини, выросшей в деревне среди крестьянских детей и затем попавшей в чуждую ей городскую дворянскую среду. В обоих текстах линейность проявляется в четкой последовательности этапов взросления. В «Чужом хлебе» — от жизни в богатом доме в качестве воспитанницы к осознанному выбору независимости. В «Анне» это движение от деревенского детства через светское воспитание к вынужденному разрыву с ним (разорение отца лишает героиню материальной основы для прежней жизни) и обретению себя. Попав в городской дом, Аня пытается стать «барышней», подавляя свою непринужденность: «И она по целым часам сидела одна, ни с кем не разговаривая, стараясь никому не попадаться на глаза. Скучно, очень скучно было девочке в эти часы» [Анненская 1899, 62]. Девочка находит выход в учебе, но поначалу та питает не стремление к независимости, а тщеславие: узнав историю некрасивых женщин, прославившихся благодаря таланту, Аня мечтает о собственной славе: «головка девочки вдруг наполнилась самыми тщеславными мечтами» [Там же, 64]. Анненская показывает становление не как прямое восхождение к идеалу, а как путь через ошибки, что отличает ее романы от дидактической литературы с изначально добродетельными (или порочными) героями.

Второстепенные персонажи в романах Анненской функциональны: они служат катализаторами становления героинь, однако в двух романах этот механизм работает по-разному. В «Анне» героиня взрослеет через наблюдение за негативными образцами. Равнодушная тетя, заявляющая, что «бедные девушки должны сидеть дома и заниматься работой» [Анненская 1899, 148], показывает ей изнанку светского общества. Разорившийся отец, который «готов был по целым неделям не есть мяса... только бы купить дочери какую-нибудь роскошную безделушку» [Там же, 154], являет собой тип человека, целиком подчинившего себя светским условностям. В «Чужом хлебе» движение героини к самостоятельности запускает разговор с кухаркой Татьяной, которая объясняет Алене: «Своим трудом будешь жить, тебя так не обидят. <...> Тебя всякий может обидеть, потому, куда ты денешься?» Именно после этого разговора в героине «явилось твердое желание переменить свою судьбу...» [Анненская 1911, 222]. Важно, что поворот происходит не через наставление авторитетного взрослого — учителя или родителя, — как в традиционной дидактической литературе, а через разговор с человеком, который сам воплощает идеал трудовой независимости.

Вместе с тем в «Чужом хлебе» Анненская переворачивает привычную для детской литературы первой половины XIX в. схему, в которой дворяне выступали безусловными благодетелями. В сцене, где Лидия Павловна решает взять Алену к себе, мотивация каждого персонажа подчеркнуто прагматична: барыня соглашается потому, что девочка «забавляет Лидочку» [Анненская 1911, 206], и лишь задним числом добавляет «это будет доброе дело» [Там же]; гувернантка «очень обрадовалась» [Там же], надеясь, что «ее обязанность во многом облегчится» [Там же]. Единственный, кто видит в этом проблему, — крестьянин Пахом. Благотворительность оказывается удобной в первую очередь для самих благотворителей.

Финалы обоих романов демонстрируют интеграцию героинь в общество через служение другим. Анна находит себя в работе в деревенском лазарете. Алена выбирает путь учительницы. Важно, что эта интеграция не означает принятия существующего порядка. Героини создают альтернативные модели социальности, основанные на труде и взаимопомощи, а не на сословных привилегиях или богатстве.

Оба романа демонстрируют особенности женского варианта Bildungsroman. Отсутствие любовной линии компенсируется те-

мой профессиональной самореализации. Как отмечала Н. Сарана, в женском романе воспитания героиня «получает воспитание через профессию» [Сарана 2018, 138]. Анненская развивает эту идею, показывая, что для ее героинь профессия — не просто способ заработка, но путь к личной свободе и общественной пользе.

Анализ жанровой поэтики романов Анненской раскрывает, как писательница последовательно адаптирует жанр романа воспитания для детской аудитории пореформенной России. Сохраняя основные структурные элементы Bildungsroman — моноцентричность, линейность, функциональную систему персонажей, Анненская переосмысляет содержание жанра в контексте русской действительности. При этом сама по себе тема трудного детства и социального неравенства была широко представлена в детской прозе пореформенной эпохи — достаточно вспомнить «Задушевные рассказы» П. Засодимского, рисующие жизнь крестьянских детей с неизменным сочувствием, но в жанре рассказа или лирического очерка, без последовательного изображения пути героя. Именно Анненская придала этим сюжетам целостную жанровую форму романа воспитания, в котором герои проходят полный цикл становления — от зависимости к самостоятельности, завоеванной трудом.

И если воспитательная функция была характерна для детской литературы в целом, то своеобразие романов Анненской состоит в том, *каким именно образом* она реализуется: не через назидание или подражание примеру выдающейся исторической личности, а через изображение жизненного пути, доступного обычному читателю. Изменившаяся социальная реальность пореформенной эпохи — с ее модернизацией, ломкой сословных границ и расширением образовательных возможностей — порождала мощный запрос на новые формы литературной репрезентации нового жизненного опыта. Анненская отвечала на этот запрос, предлагая жанровую форму — детский вариант Bildungsroman, — адекватную этим изменениям. Подобная связь между социальными трансформациями и жанровыми новациями хорошо известна в истории литературы (ср. концепцию Ф. Моретти о связи Bildungsroman с эпохой модерности, о которой речь пойдет дальше [Moretti 2000]). Романы Анненской не просто рассказывают истории взросления — они предлагают новому поколению читателей конкретные модели жизненного пути, адекватные изменившейся пореформенной действительности.

Социальная функция романов для детей: воспитание нового читателя

Ф. Моретти в монографии «The Way of the World» связывает возникновение романа воспитания с эпохой модерности, понимая под ней развитие капитализма и разрушение традиционных социальных структур [Moretti 2000]. Юность героя Bildungsroman становится символом динамизма и нестабильности современности. Герой обладает субъектностью, позволяющей ему влиять на среду, а не только подчиняться обстоятельствам. Роман, таким образом, иллюстрирует возможности социальной мобильности — идею о том, что «человек может учиться на личном опыте и с помощью инициативности и упорства занять уважаемое место в обществе» [Moran 2006, 81–82].

Эта концепция приобретает особую актуальность в контексте пореформенной России 1860–1880-х гг. — периода, который можно рассматривать как российский вариант эпохи модернизации, обозначившей начало нового этапа в развитии общества и культуры. Как отмечает А. И. Рейтблат, «ломка социальных отношений вела к разрушению старой картины мира, и люди стремились найти новые мировоззренческие основы своего существования» [Рейтблат 2009, 20]. Отмена крепостного права, земская и образовательная реформы создали условия для той самой социальной мобильности, которую Моретти считает ключевой для романа воспитания. Школьная реформа 1864 г. привела к открытию всесословных школ, включая женские училища, и, таким образом, расширила количество грамотных людей. К 1870-м гг., как указывает Рейтблат, полуобразованные слои искали в книгах «помощи в выборе жизненного пути и инструкций в повседневной практике» [Рейтблат 2009, 27].

Выбор героев в текстах Анненской свидетельствует о внимании писательницы к изменившемуся составу читательской аудитории. Б. Хеллман отмечает, что именно она «впервые ввела в детскую литературу разночинцев — людей с интеллектуальными устремлениями, но низкого социального статуса» [Хеллман 2018, 102]. Многие ее героини — бедные мещанки, сироты, крестьянки — представляют именно те социальные группы, которые получили доступ к образованию в пореформенную эпоху. Биография самой Анненской отражает процессы социальной мобильности, характерные для эпохи. Ее отец, Никита Андреевич Ткачев, происходил из купеческого сословия и был пожалован в личное дворян-

ство [Б. Ш. & Зубков 2019, 223]. Таким образом, писательница принадлежала к дворянству лишь в первом поколении. Эта отчасти переходная позиция между сословиями, возможно, и определила особую чувствительность Анненской к проблемам социальной мобильности и становления личности вне традиционных сословных рамок. Л. Манчестер в исследовании о детях духовенства указывает, что представители маргинальных групп (не только сыновья клириков), «выбившиеся в люди» через образование, становились «носителями новаций» и «способствовали развитию в России новых социальных практик и способов мышления, характерных для эпохи Нового времени» [Манчестер 2015, 8–9]. Эта логика социального восхождения через образование и труд последовательно реализуется в сюжетах романов Анненской.

Показательно, что путь героинь Анненской воспроизводит ключевые элементы разночинского этоса, описанного Манчестер: «социальный активизм, безоговорочная преданность общественному благу, отрицание своекорыстных интересов» [Манчестер 2015, 11]. Финалы обоих романов демонстрируют выбор героинь в пользу служения народу через просветительскую деятельность, что соответствует интеллигентскому идеалу самопожертвования ради общего блага.

Называя свои произведения «романами для детей», Анненская превращает их в то, что с некоторой долей условности можно назвать перформативными текстами, демонстрирующими способность литературы воздействовать на реальность и сообщать читателю программы поведения. Эта установка вписывается в традицию разночинской литературы 1860-х гг.: как показывает И. Паперно в книге о Чернышевском, для разночинской интеллигенции 1860-х литература была «учебником жизни», призванным «активно вторгаться в жизнь и ее формировать» [Паперно 1996, 7]. Связь романов Анненской с этой традицией особенно очевидна, если учесть, что «Что делать?» Чернышевского — один из главных текстов-ориентиров для шестидесятников — так же представляет собой женский роман воспитания. Учитывая принадлежность Анненской к той же среде, что и Чернышевский, мы можем предположить, что Анненская могла разделять веру в преобразующую силу литературы. Ведь, как отмечает Е. А. Краснощекова, «Bildungsroman нацелен на Bildung самого читателя в значительно большей степени, чем какой-либо другой вид романа» [Краснощекова 2008, 6]. Эта дидактическая функция не скрывается, а подчеркивается жанровым обозначением. Однако механизм воз-

действия этих текстов отличается от традиционной дидактической литературы для детей — нравоучительных рассказов и повестей первой половины XIX в., где героини (такие как добродетельная рукодельница Софинька в пьесе А. Зонтаг «День рождения матери» или набожные сестры из ее же «Подарка на Новый год» [Зонтаг 1842]) выступали готовыми образцами для подражания. Анненская, напротив, показывает процесс становления личности со всеми ошибками и заблуждениями.

Таким образом, романы Анненской не просто отражают социальные изменения эпохи — они активно участвуют в формировании нового поколения читателей, предлагая им конкретные модели жизненного пути в изменившихся социальных условиях. Косвенным подтверждением востребованности этих моделей может служить общий контекст эпохи: рост числа слушательниц Высших женских курсов, увеличение доли женщин среди народных учительниц — процессы, которым произведения Анненской, по всей видимости, были созвучны.

Заключение

Феномен романа для детей в творчестве А. Н. Анненской представляет любопытный случай жанрового новаторства в русской детской литературе XIX в. Изменившаяся социальная реальность пореформенной эпохи — модернизация, ломка сословных границ, расширение доступа к образованию и появление новой читательской аудитории — порождала мощный запрос на новые формы литературной репрезентации нового жизненного опыта. Анненская на этот запрос отвечает, предлагая адекватную жанровую форму — детский вариант Bildungsroman. Анализ ее произведений в этом контексте позволяет сделать ряд важных выводов.

Выбор жанрового обозначения «роман для детей», по всей видимости, мог быть хотя бы отчасти сознательным творческим решением, а не случайным издательским маркером. Обращение к традиции романа воспитания (Bildungsroman) позволило Анненской создать адекватную литературную форму для выражения демократических идеалов эпохи. Адаптируя преимущественно английскую модель жанра с ее вниманием к социальным препятствиям и профессиональному становлению, писательница создала русский вариант детского романа воспитания. Романы Анненской выполняли важную социальную функцию, адресуясь, по всей видимости, к новой читательской аудитории, появившейся в результате об-

разовательных реформ 1860-х гг. Для этих читательниц, ищущих ориентиры в изменившейся социальной реальности, романы предлагали релевантные модели самореализации через образование и труд. Концепция социальной мобильности, центральная для жанра Bildungsroman, приобретала особую актуальность в контексте пореформенной России с ее ломкой сословных границ.

Наконец, использование романной формы позволило Анненской реализовать перформативную функцию литературы — не просто отражать социальные изменения, но активно участвовать в формировании нового поколения читательниц. Как отмечалось современниками [Отечественные записки 1880, 228], Анненская выступала прежде всего как убежденный моралист, и жанр романа воспитания стал для нее инструментом социальной педагогики.

Тексты А. Н. Анненской демонстрируют, что детская литература может быть не только отражением социальных процессов, но и активным участником культурных трансформаций. Ее романы для детей представляют собой интересный пример того, как литература может быть связана с формированием новых социальных идентичностей и моделей поведения в переломные исторические эпохи, хотя вопрос о реальном воздействии этих текстов на читательскую аудиторию требует дальнейшего изучения.

Примечания

[1] [Книги 1896; Корольков 1906; Лебедев 1901; Лемке 1910; О детских книгах 1908; Обзор детской литературы 1885; Соболев 1882; Указатель 1920; Флеров 1905; Что читать детям 1896; Что читать детям 1898; Что читать детям 1900; Что читать детям 1906; Что читать народу 1884].

[2] В исследовании мы учитывали только авторскую/издательскую жанровую маркировку в заглавии: наличие подзаголовка типа «роман», «роман для детей/юношества» (или эквивалентной формулы). Соответственно, тексты без такой явной пометы в данном месте исследования не включаются в категорию «роман», даже если по объему и композиции могли бы к ней тяготеть.

[3] Вопрос о реальной читательской аудитории произведений Анненской требует отдельного исследования. Прямых свидетельств рецепции ее романов среди детей практически не сохранилось. Единственным известным нам примером служит описание восприятия повести/рассказа «Брат и сестра» детьми из народной школы в сборнике «Что читать народу?» [Что читать народу 1884, 141–142]. Систематического изучения реальной аудитории до настоящего времени не проводилось. В рамках данной статьи, сосредоточенной на анализе жанровой поэтики, мы

исходим из концепции имплицитного читателя, заложенного в структуре самих текстов (ср.: [Iser 1974]), реконструируя те читательские ожидания и установки, на которые, как нам кажется, ориентировалась писательница в своих произведениях.

[4] Отметим, что тема становления через труд иногда присутствует и в исторических романах для детей, однако жанровая специфика исторического романа принципиально иная. В классической теории исторического романа, восходящей к работам Д. Лукача, сюжет строится на приключениях героя, оказавшегося между двумя противоборствующими лагерями, с обязательной любовной коллизией; эта вальтерскоттовская модель отчетливо прослеживается у русских исторических романистов. Образование и труд как центральные сюжетообразующие элементы для исторического романа в целом нехарактерны. Редкое исключение составляют романизированные биографии таких фигур, как М. В. Ломоносов, однако подобные тексты принадлежат не к жанру исторического романа в строгом смысле, а к жанру романизированной биографии. У Анненской же речь идет о полностью фикциональных сюжетах, разворачивающихся в контексте современной читателю социальной действительности, — именно это делает путь героинь потенциально воспроизводимым для читателей.

[5] С 1880 по 1917 гг. Последнее переиздание «Анны» вышло в 1914 г. (*Анненская А. Н.* Анна. 7-е изд. Пг.: Типография М. М. Стасюлевича, 1914).

Литература

Источники

Анненская 1899 — Анненская А. Н. Анна. СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1899.

Анненская 1911 — Анненская А. Чужой хлеб // Анненская А. Своим путем. СПб.: Типография М. М. Стасюлевича, 1911. С. 189–289.

Анненская 1913 — Анненская А. Н. Из прошлых лет: (Воспоминания о Н. Ф. Анненском) // Русское богатство. 1913. № 1. Паг. 1. С. 53–81; 1913. № 2. Паг. 1. С. 36–63; 1914. № 7. С. 31–84.

Зонтаг 1842 — Зонтаг А. Три комедии для детей. СПб.: Типография штаба Военно-учебных заведений, 1842.

К-в 1890 — К-в. А. По поводу сочинений Майн-Рида и Ко // Воспитание и обучение. 1890. № 9. С. 338–341.

Каптерев 1876 — Каптерев П. О русской детской литературе // Народная школа. 1876. № 6–7, 8. С. 61–90, 46–67.

Книги 1896 — Книги, вошедшие в каталоги Министерства Народного Просвещения, рекомендуемые книгой «Что читать народу» и комиссией, работающим над III томом ее. Харьков, 1896.

Корольков 1906 — Корольков А. Е. Что читать детям? Сборник рецензий на лучшие детские книги и журналы. М., 1906.

Крючникова 1873 — Крючникова А. Запрос и предложение: Новые книги // Семья и школа. 1873. Кн. II, № 10. С. 484–487.

Лебедев 1901 — Лебедев А. И. Детская и народная литература: Опыт руководства для сист. чтения. Нижний Новгород, 1901.

Лемке 1910 — Лемке М. Р. Что читать детям до 15 лет. Указатель более 600 лучших детских книг со вступительной статей. СПб., 1910.

Николева 1962 — Николева М. Ф. Из воспоминаний о В. Г. Короленко // В. Г. Короленко в воспоминаниях современников. М.: Гослитиздат, 1962. С. 384–401.

О детских книгах 1908 — О детских книгах: Критико-библиографический указатель книг, вышедших до 1 янв. 1907 г., рекомендуемых для чтения детям в возрасте от 7 до 16 лет / сост. кружком преп. и писателей под ред. А. Анненской, В. Герда, Н. Лихаревой, С. Порецкого, Е. Репьевой, Е. Соломина и О. Флоровской. М.: Труд, 1908.

Обзор детской литературы 1885 — Обзор детской литературы. Выпуск 1 / под ред. М. Гаршина и Я. Герда, 1885.

Отечественные записки 1880 — [Рецензия] // Отечественные записки. 1880. № 12. С. 228.

Педагогический листок 1877 — Текущие заметки: (Какова должна быть детская литература) // Педагогический листок Санкт-Петербургских женских гимназий. 1877. № 1. С. 72–77.

Соболев 1882 — Соболев М. В. Библиотека избранных сочинений для детей младшего и среднего возраста. СПб., 1882.

Тихеева 1897 — Тихеева Е. И. Как читают дети и какой от этого происходит вред // Воспитание и обучение. 1897. № 10. С. 383–410.

Указатель 1920 — Указатель детских книг для библиотек трудовых школ, клубов и площадок / сост. Калмыкова А. М., Капица О. И., 1920.

Флеров 1905 — Флеров А. Е. Указатель книг для детского чтения (в возрасте 7–14 лет): опыт критического обзора детских книг и систематического расположения их концентрами, применительно к расположению учебного материала, проходимого на уроках объяснительного чтения в начальной школе: руководство для родителей, воспитателей, учителей и учительниц начальных школ и городских училищ и для общественных учреждений, ведающих дело народного образования. М., 1905.

Фурман 1904 — Фурман П. Р. Сын рыбака Михаил Васильевич Ломоносов. СПб., 1904.

Цебрикова 2021 — Цебрикова М. К. Чтение для подростков // Детские чтения. 2021. № 2(20). С. 17–24.

Чтение детей 1877 — Чтение детей // Воспитание и обучение. 1877. № 3. С. 97–105.

Что читать детям 1896 — Что читать детям дошкольного возраста. Руководящая статья и каталог, составленная особою комиссией. СПб., 1896.

Что читать детям 1898 — Что читать детям? Вып. 1. Разбор 264 детских книг. СПб., 1898.

Что читать детям 1900 — Что читать детям? Сборник рецензий из журналов, преимущественно педагогических / сост. С. Курнин. М., 1900.

Что читать детям 1906 — Что читать детям? Каталог лучших русских книг для детей и юношества: пособие для родителей и воспитателей при выборе книг для чтения и подарков для детей всех возрастов, для юношества и отрочества. СПб., 1906.

Что читать народу 1884 — Что читать народу?: Критический указатель книг для народного и детского чтения: в 3 т. Т. 1. / сост. учительницами Харьковской частной женской воскресной школы Х. Д. Алчевской, Е. Д. Гордеевой, А. П. Грищенко и др. СПб.: тип. т-ва «Общественная польза», 1884.

Чуковский 1962 — Чуковский К. Короленко в кругу друзей // В. Г. Короленко в воспоминаниях современников. М.: Художественная литература, 1962. С. 401–435.

Исследования

Бахтин 1979 — Бахтин М. М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 188–237.

Б. Ш. & Зубков 2019 — Б. Ш., Зубков К. Ю. П. Н. Ткачев // Русские писатели, 1800–1917: Биографический словарь. Т. 6: С — Ч / гл. ред. Б. Ф. Егоров. М., СПб.: Большая российская энциклопедия; Нестор-история, 2019. С. 223–227.

Диалектова 1972 — Диалектова А. В. Воспитательный роман в немецкой литературе эпохи Просвещения. Саранск: Изд-во СГПИ, 1972.

Краснощекова 2008 — Краснощекова Е. Роман воспитания. Bildungsroman на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский. СПб.: Пушкинский фонд, 2008.

Лучкина 2021 — Лучкина О. А. Формирование канона литературы для детей в критике 1860–1880-х гг.: дис. ... канд. филол. наук / Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН. СПб., 2021.

Манчестер 2015 — Манчестер Л. Поповичи в миру: духовенство, интеллигенция и становление современного самосознания в России. М.: Новое литературное обозрение, 2015.

Паперно 1996 — Паперно И. Семиотика поведения: Николай Чернышевский — человек эпохи реализма. М.: Новое литературное обозрение, 1996.

Рейтблат 2009 — Рейтблат А. И. От Бовы к Бальмонту и другие работы по исторической социологии русской литературы. М.: НЛО, 2009.

Сарана 2018 — Сарана Н. Традиция английского романа воспитания в русской прозе 1840–1860-х гг.: дис. ... канд. филол. наук / НИУ «Высшая школа экономики». М., 2018.

Хеллман 2018 — Хеллман Б. Сказка и быль. История русской детской литературы. М.: Новое литературное обозрение, 2018.

Cadden 2010 — Cadden M. Genre as Nexus: The Novel for Children and Young Adults // Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature / ed. by S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, Ch. Jenkins. New York: Routledge, 2010. P. 175–187.

Demidova 1994 — Demidova O. R. The Reception of Charlotte Brontë's Work in Nineteenth-Century Russia // The Modern Language Review. 1994. Vol. 89, no 3. P. 689–696.

Iser 1974 — Iser W. The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1974.

Hirsch 1979 — Hirsch M. The novel of formation as genre: between great expectations and lost illusions // Genre. 1979. No. 3, vol. 12. P. 293–311.

Moretti 2000 — Moretti F. The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture. London: Verso, 2000.

Moran 2006 — Moran M. Victorian Literature and Culture. London. New York: Continuum, 2006.

Swales 1978 — Swales M. The German Bildungsroman from Wieland to Hesse. Princeton: Princeton University Press, 1978.

References

Bakhtin 1979 — Bakhtin, M. M. (1979). Roman vospitaniya i ego znachenie v istorii realizma [The Bildungsroman and its significance in the history of realism]. In M. M. Bakhtin, Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity] (pp. 188–237). Moscow: Iskusstvo.

B. Sh. & Zubkov 2019 — B. Sh., & Zubkov, K. (2019). P. N. Tkachev. In B. F. Egorov (Ed.), Russkie pisateli 1800–1917 [Russian writers 1800–1917] (Vol. 6; pp. 223–227). Moscow & Saint Petersburg: Bol'shaya rossiyskaya entsiklopediya, Nestor-Istoriya.

Cadden 2010 — Cadden, M. (2010). Genre as nexus: The novel for children and young adults. In S. Wolf, K. Coats, P. Enciso, Ch. Jenkins (Eds.), Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature (pp. 175–187). New York: Routledge.

Demidova 1994 — Demidova, O. R. (1994). The reception of Charlotte Brontë's work in nineteenth-century Russia. The Modern Language Review, 89(3), 689–696.

Dialektova 1972 — Dialektova, A. V. (1972). Vospitatel'nyy roman v nemetskoy literature epokhi Prosveshcheniya [The Bildungsroman in German literature of the Enlightenment]. Saransk: SGPI Press.

Hellman 2018 — Hellman, B. (2018). Skazka i byl': Istoriya russkoy detskoy literatury [Fairy tales and true stories: The history of Russian children's literature]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

Hirsch 1979 — Hirsch, M. (1979). The novel of formation as genre: Between Great Expectations and Lost Illusions. Genre, 12(3), 293–311.

Iser 1974 — Iser, W. (1974). The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett. Baltimore & London: Johns Hopkins University Press.

Krasnoshchekova 2008 — Krasnoshchekova, E. (2008). Roman vospitaniya — Bildungsroman — na russkoy pochve: Karamzin, Pushkin, Goncharov, Tolstoj, Dostoevskij [The Bildungsroman on Russian soil: Karamzin, Pushkin, Goncharov, Tolstoy, Dostoevsky]. Saint Petersburg: Pushkinskiy fond.

Luchkina 2021 — Luchkina, O. A. (2021). Formirovanie kanona literatury dlya detey v kritike 1860–1880-kh gg. [The formation of the canon of children's literature in the criticism of the 1860s–1880s] (doctoral dissertation). Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg.

Manchester 2015 — Manchester, L. (2015). Popovichi v miru: dukhovenstvo, intelligentsiya i stanovlenie sovremennogo samosoznaniya v Rossii [Holy Fathers, Secular Sons: Clergy, Intelligentsia and the Modern Self in Revolutionary Russia]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie. (In Russian).

Moretti 2000 — Moretti, F. (2000). The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture. London: Verso.

Moran 2006 — Moran, M. (2006). Victorian Literature and Culture. London & New York: Continuum.

Paperno 1996 — Paperno, I. (1996). Semiotika povedeniya: Nikolay Chernyshevskiy — chelovek epokhi realizma [The Semiotics of Behavior: Nikolai Chernyshevsky, a man of the realist era]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Reitblat 2009 — Reitblat, A. I. (2009). Ot Bovy k Bal'montu i drugie raboty po istoricheskoy sotsiologii russkoy literatury [From Bova to Balmont and other works on the historical sociology of Russian literature]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.

Sarana 2018 — Sarana, N. (2018). Traditsiya angliyskogo romana vospitaniya v russkoy proze 1840–1860-kh gg. [The tradition of the English Bildungsroman in Russian prose of the 1840s–1860s] (doctoral dissertation). National Research University Higher School of Economics, Moscow.

Swales 1978 — Swales, M. (1978). The German Bildungsroman from Wieland to Hesse. Princeton: Princeton University Press.

Maria Fateeva

The National Research University Higher School of Economics; Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences ORCID: 0000-0002-9003-4217

THE PHENOMENON OF THE CHILDREN'S NOVEL IN 19TH-CENTURY RUSSIAN LITERATURE: GENRE STRATEGIES OF ALEXANDRA N. ANNENSKAYA

This article explores the phenomenon of the children's novel in 19th-century Russian literature through the works of Alexandra N. Annenskaya (1840–1915). The focus is on two of her texts: *Chuzhoy khleb* (1871), published with the subtitle "novel for children" in its journal version, and *Anna* (1881), which consistently retained this genre label across all pre-revolutionary editions. The analysis demonstrates that Annenskaya's choice of genre label functioned as a deliberate literary gesture in response to contemporary pedagogical criticism, which regarded the novel as an unsuitable form for children's reading. Annenskaya reinterpreted the tradition of the Bildungsroman, transferring its structure — the centrality of a single protagonist, linear character development, and ultimate integration into society — into the domain of children's literature. Unlike didactic prose for children, which offered ready-made models of virtue, and unlike the biographical tale, which was built on revealing the hero's innate exceptionality, Annenskaya's novels depict the formation of ordinary heroines whose path is determined not by talent or innate qualities, but by labor and conscious choice. A typological comparison with the European Bildungsroman tradition, particularly Charlotte Brontë's *Jane Eyre*, reveals both structural similarities and a fundamental adaptation for a young readership: the elimination of the love plot and an emphasis on professional self-realization. Annenskaya's novels are examined in the context of post-reform processes of social mobility and democratization of education, as well as pedagogical debates on the role of the novel in children's reading, which makes it possible to see them as a pedagogical instrument that shaped a model of an independent and socially responsible reader.

Keywords: Alexandra N. Annenskaya, children's novel, Bildungsroman, novel of formation, post-reform Russia

Astghik Soghoyan

THE ARMENIAN CONTEXT OF THE AMERICAN MISSIONARY JOURNAL *CHILDREN'S HERALD*: GENDER, FAMILY, AND SOCIETY[1]

The article examines the Armenian-language children's magazine *Avetaber tghayots hamar* (Children's Herald, 1872–1915), published for the Armenian population of the Ottoman Empire by the American Board of Commissioners for Foreign Missions (ABCFM). Edited by American missionaries, the periodical combined religious instruction with representations of American everyday life, education, and culture. The study analyzes the magazine's ideological, aesthetic, and publishing features, with particular attention to issues of national and gender education and the construction of male and female roles. A central focus is the representation of American family and social models in the Armenian context and the transformations these models underwent over four decades of publication. Using an interdisciplinary approach that integrates quantitative and qualitative analysis, the research examines literary texts and accompanying illustrations through historical-comparative, psychological, semiotic, graphic-semantic, and statistical methods. Quantitative data show that male characters appear considerably more frequently than female ones (57 % versus 20 %) over the magazine's 43-year history. Content analysis reveals that men are granted broader spheres of action and professional choice, while women are primarily associated with motherhood. In comparative representations of social roles, American and Western women are portrayed as more independent than Armenian women.

Keywords: American missionary periodical, Armenian children's literature, nineteenth-century press, Ottoman Empire, gender issues, feminism, underrepresented women

Astghik V. Soghoyan, Yerevan State University, Yerevan, asoghoyan@ysu.am

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-172-191

Introduction

The first Turkish-language children's periodical published in the Ottoman Empire, *Mümeyyiz* (*The Examiner*), appeared in 1869. It was characterized by a national, patriotic, religious, and educational orientation [Nalcıoğlu 2006; Çapar 2020, 3]. Western Armenian children's periodical publishing in the Empire, however, has an earlier history. The first Armenian children's journals began to appear as early as 1851, including *Burastan S. Sahakean* (1851–1853), *Tutak Haykazean* (1854), *Yerkaser* (1855), and *Boghboj* (1860). These were student-run children's periodicals published by talented pupils from various schools [Nazaryan 1979, 19–32]. Although all editors and contributors were boys, they already raised questions concerning women's education and freedom.

The character of Armenian children's and youth periodical publishing changed noticeably after 1872 with the appearance of the monthly *Avetaber tghayots hamar* (Children's Herald, 1872–1915). The missionary organization American Board of Commissioners for Foreign Missions (ABCFM), founded in Boston in 1810 and active among Armenians in the Ottoman Empire since the 1830s [Moranian 1994], established its own children's magazine. The editors sought to offer Armenian Apostolic children engaging, illustrated reading material, thereby gradually guiding them toward Protestantism.

Accordingly, the periodical initially had a pronounced religious orientation, but over its forty-three years of publication it underwent noticeable ideological and aesthetic transformations, reflecting the direct impact of social and political developments in the Ottoman Empire and beyond.

This Armenian periodical has a distinctive publishing history and stands at the intersection of national, religious, and aesthetic cultures. On the one hand, it was addressed to an Armenian readership, written in Armenian, and belongs to the corpus of Armenian children's periodicals; on the other, it introduced an American perspective by presenting works and illustrations by American authors. Until 1910, the magazine was edited by Americans (E. Bliss, J. Green, H. Parnm, H. Allen), who either authored original pieces or translated works from American and European periodicals. During this period, the magazine predominantly featured Armenian-language but not Armenian-themed content. The characters were either Americans or children with Armenian names; the settings were American or artificially Armenianized. From 1910 onward, however, editorial responsibility was assumed by the Armenian

children's writer Grigor Galustian (1879–1963), leading to noticeable changes in the magazine's content, quality, and orientation.

The aim of the present study is to explore the role of the missionary children's magazine *Children's Herald* in shaping ideas about gender and national education among Ottoman Armenians during its forty-three years of publication. Particular attention is given to gender representation in the magazine's texts and illustrations, to the educational strategies pursued by the American editors, and to the ways in which American social models were introduced and gradually adapted within the Armenian cultural context over the course of four decades.

Methodology

Today, gender studies occupy a central position in research on children's literature and picturebooks. Since the 1970s, a substantial body of scholarship has examined the economic and legal [Fisher 1970], linguistic [Tepper, Cassidy 1999], educational [Elorza 2023], and social roles of women and men in literary representations across different societies [Schlossberg, Goodman 1972; Rachlin, Vogt 1974; Heintz 1987; McDonald 1989; Tognoli, Pullen, Lieber 1994; Lee, Chin 2019]. Particular attention has been given to quantitative and data-driven analyses of gender representation in literary texts and illustrations [Grauerholz, Bernice 1989; Peterson, Lach 1990; Hamilton, Anderson, Broaddus, Young 2006; McCabe, Fairchild, Grauerholz, Pescosolido, Tope 2011; Yello 2012; Casey, Novick, Lourenco 2021]. These studies demonstrate that since the nineteenth century — despite certain changes — male child characters have appeared far more often than female characters in both visual and textual narratives. Such imbalances may contribute to the formation of gender stereotypes among child readers and influence children's perceptions of themselves and their future roles within the family and society [Nilsen 1971; Weitzman, Eifler, Hokada, Ross 1974; Crisp, Hiller 2011; Seitz, Lenhart, Rübsam 2020].

Most of the aforementioned studies focus on American and European literature, particularly on books that have received awards in various competitions. In recent years, however, similar approaches have also been applied to the study of national literatures, including Australian [Adams, Walker, O'Connell 2011], Portuguese [Madalena, Ramos 2022], and Turkish literature [Demirhan 2022]. Armenian children's literature, by contrast, has never been subjected to a systematic gender analysis. The periodical examined in this article has been addressed only briefly in earlier scholarship, primarily through historical-

comparative approaches [Nazaryan 1979; Karapetyan 2013; Makaryan, Soghoyan 2021] and mainly from a religious perspective, while the works published in the magazine have never been republished to date.

In this article, the missionary periodical is examined through an interdisciplinary framework that combines literary and art-historical perspectives. Both literary texts and their accompanying illustrations are analyzed using a combination of historical-comparative, psychological, semiotic, graphic-semantic, and quantitative methods.

The empirical corpus consists of the surviving issues of the journal published between 1872 and 1915. During this period, a total of 512 issues were published, of which 471 have been preserved. The remaining 41 issues could not be located in either the electronic or physical collections of the National Library of Armenia or the Mekhitarist Monastery in Vienna. The present analysis therefore covers all 471 surviving issues.

All literary and journalistic texts containing identifiable human characters were included in the study. The unit of analysis was the main character of each narrative. In the section devoted to parental roles, secondary characters representing mothers or fathers were also taken into account. Characters were manually coded according to gender categories (male, female, mixed, or indeterminate). The same classification principles were applied to the accompanying illustrations.

The quantitative results of this coding procedure were subsequently aggregated into three-year publication intervals and visualized in the figures presented below. This grouping was adopted in order to improve the readability of the visualizations, since presenting data for each individual year across the entire forty-three-year period would result in overly fragmented charts. In addition, several issues — and in some cases entire years — are missing from the surviving corpus, which would make a strictly year-by-year comparison less reliable. For this reason, most columns represent three-year publication intervals. Because the issues for 1910 are missing and the magazine appeared only briefly in 1915, the final two columns represent four-year periods. Incomplete years are marked with an asterisk. This approach allows for a consistent comparison of gender representation across the entire period of publication while minimizing distortions caused by gaps in the archival record.

The journal's structure and objectives

The Armenian Board of the ABCFM began its activities in the 1830s. In pursuit of its religious objective of spreading Protestantism,



Figure 1. The journal cover, 1872–1910, 1912–1913

missionaries engaged extensively in educational, linguistic, and cultural work. They established a printing press and began publishing books and newspapers in modern vernacular Armenian, translated the classical Armenian Bible and thereby producing content that was accessible and comprehensible to a broad readership.

The press soon became one of the most effective instruments for addressing religious issues. Supported by substantial financial investments from the Board, periodicals featuring engaging cultural, literary, and political materials succeeded in attracting a wide readership. Initially published in Smyrna and later in Constantinople (present-day Istanbul), the most prominent periodical of Protestant propaganda was *Avetaber* (The Herald 1839–1915). Between 1839 and 1846, and again in 1854, it appeared under the title *Shtemaran pitani gitelets‘* (Treasury of Useful Knowledge); from 1855 to 1868 as *Avetaber yev shtemaran pitani gitelets‘* (The Herald and Treasury of Useful Knowledge); and from 1869 to 1915 simply as *Avetaber*.

From 1872 onward, missionaries also turned their attention to children and began publishing a supplementary magazine devoted specifically to young readers (Children's Herald). The periodical combined educational, popular-scientific, and literary content, while retaining a fundamentally religious orientation.

The periodical was published monthly and consisted of four large-format pages (34 × 25 cm). At the top of the page, within a frame, was an illustration of a girl reading a newspaper while seated on a sofa, emphasizing her life in affluent surroundings. The sides of the frame were decorated with tree branches, elements of nature, and animal imagery: sheep on the left and birds feeding their chicks on the right.

From 1908 onward, the publication expanded to eight pages and was printed on smaller sheets (27 × 21 cm); at the same time, its title was



Figure 2. The journal cover, 1910–1911

changed to *Avetaber mankantsʿ* (Children's Herald). In 1910–1911, the editor was the Armenian writer G. Galustian, and the magazine began to be published as a supplement to the adult *Avetaber*. It was renamed *Avetaber: tghaotsʿ bajin* (The Herald: Children's Section) and, for two years, appeared in a new design format (27 × 20 cm).

The magazine does not explicitly indicate its target age group in paratextual elements such as the cover or editorial notes. However, an analysis of readers' letters published in the journal suggests that its primary audience consisted of children approximately between the ages of 8 and 13.

The content of the periodical was diverse and not limited to literary texts. Alongside fictional narratives — including works written by children themselves — the journal regularly featured educational and informational materials, as well as short pieces presenting interesting facts. An important feature of the magazine was its interactive engagement with readers. Each issue typically concluded with a riddle, most often based on biblical themes; the following issue would publish the correct answer along with the names of the children who had solved it. In 1914–1915, a special section entitled *"Our Mailbox"* was introduced, providing a space for correspondence between the editors and young readers.

In this version, the upper illustration depicted an angelic girl holding a harp, accompanied by grapevines, creating an explicit parallel with the figure of the muse. From 1912 to 1915, the periodical was again re-

named *Avetaber mankants'* (Children's Herald) and reverted to its earlier design. In the final two years, once again following a change of editor, the image of the reading girl — preserved for 39 years and familiar to several generations of child readers — was removed from the cover. Publication ceased in September 1915 after the eighth issue, a development scholars associate with the Armenian Genocide [Nazaryan 1979, 52].

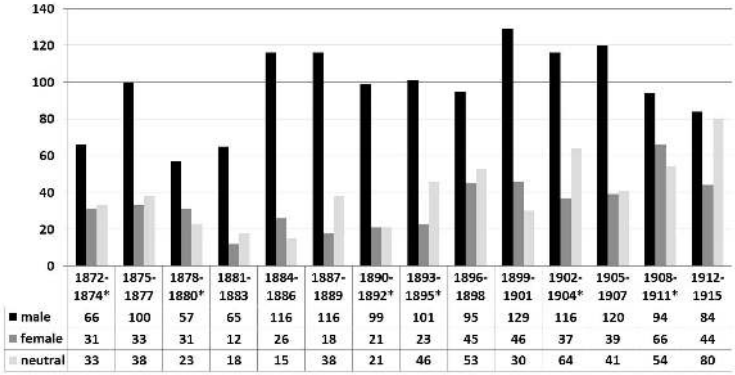
The periodical was richly illustrated, and almost all substantial articles were accompanied by large engravings. In the early years of publication, the illustrations were printed in the United States, and the pages — already bearing the finished images — were sent to the Ottoman Empire [Children's Herald 1875, 5, 18–19]. There, the editors composed Armenian texts around the images and adapted the relationship between visual and textual content. From the early twentieth century onward, the magazine began purchasing engraving plates, which were sometimes also shared with other local periodicals. These plates were produced in London and subsequently transported to Constantinople [Children's Herald 1903, 1–2].

The publication of *Children's Herald* continued for 43 years. During this period, several generations of child readers came of age, while geopolitical and socio-political developments — both within the Ottoman Empire and globally — shaped the magazine's quality, orientation, and objectives. In this respect, particularly notable are the marked ideological and aesthetic shifts in works devoted to the education of women and girls and in texts addressing a female readership.

Quantitative analysis of female and male character portrayal

Since the nineteenth century, children's literature worldwide has been predominantly male-centered. While during the formative period of children's literature in the eighteenth century literary works for children were addressed equally to both boys and girls, the situation changed in subsequent centuries: girls were relegated to the background, and works featuring male characters began to outnumber those centered on female characters by several times [Peterson, Lach 1990, 178–190]. This pattern has persisted to the present day. Although the disparity has decreased considerably (as of 2020, the ratio stands at 1.12:1 in favor of boys), girls nevertheless continue to be underrepresented [Casey, Novick, Lourenco 2021].

It is therefore logical that similar social dynamics also operated in the periodical under examination. At the time of its founding in 1872, de-



	1872-1874*	1875-1877	1878-1880*	1881-1883	1884-1886	1887-1889	1890-1892†	1893-1895†	1896-1898	1899-1901	1902-1904*	1905-1907	1908-1911†	1912-1915
male	66	100	57	65	116	116	99	101	95	129	116	120	94	84
female	31	33	31	12	26	18	21	23	45	46	37	39	66	44
neutral	33	38	23	18	15	38	21	46	53	30	64	41	54	80

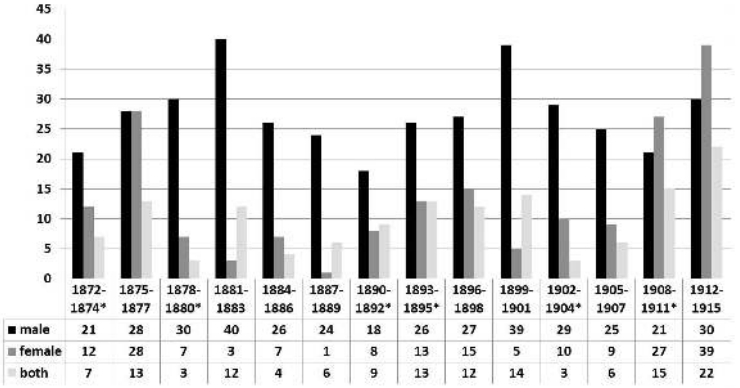
Figure 3. Gender Distribution of Characters in Texts (Chronological Overview)

bates surrounding women's rights were only beginning to emerge in the Ottoman Empire[2]. Although women had long been excluded from political, economic, and educational rights, discussions about their social position gradually intensified during the Tanzimat reforms and expanded more broadly in the late nineteenth century. These debates reached their peak after the Young Turk Revolution of 1908 [Karaman 2025]. At the same time, missionary educational initiatives played an important role in expanding opportunities for women's education and public participation within Armenian communities of the empire, particularly through girls' schools and female missionary networks [Soghoyan 2026]. These ideological and social transformations are clearly reflected in *Children's Herald*.

Let us first turn to the quantitative data. The third figure presents, in chronological order, the works published in the journal (both literary and journalistic) according to the gender of the main characters represented.

In Figure 3, works featuring male main characters, female main characters, and neutral or mixed representations are distinguished. The latter category includes works in which both genders appear simultaneously, as well as texts of a generalized nature, for which it is not possible to determine from the content whether the character is male or female.

The same logic of representation is also evident in the illustrations published in the magazine. Throughout the entire publication history, works addressed to boys appear more frequently than those addressed to girls. From 1908 onward, however, this pronounced disparity begins to



	1872-1874*	1875-1877	1878-1880*	1881-1883	1884-1886	1887-1889	1890-1892*	1893-1895*	1896-1898	1899-1901	1902-1904*	1905-1907	1908-1911*	1912-1915
male	21	28	30	40	26	24	18	26	27	39	29	25	21	30
female	12	28	7	3	7	1	8	13	15	5	10	9	27	39
both	7	13	3	12	4	6	9	13	12	14	3	6	15	22

Figure 4. Gender Distribution of Characters in Illustrations (Chronological Overview)

diminish: the number of texts centered on female characters gradually increases, and works in which both genders are represented also become more common.

A similar pattern can be observed in the visual material published in the magazine.

As shown in Figure 4, until 1908 illustrations featuring male figures consistently outnumber those depicting female figures, in some years by a substantial margin. After 1908, however, this tendency begins to shift: images of girls become more frequent, and illustrations representing both genders also increase. The visual material thus reflects the same gradual reconfiguration of gender representation that can be observed in the textual corpus.

This change should not be attributed solely to the replacement of the editor. The Young Turk Revolution of 1908 and the political rhetoric of "liberty, equality, fraternity", proclaimed for national minorities, were increasingly interpreted by women as a signal of gender equality as well. As a result, the period following the revolution saw a notable expansion of Ottoman feminist periodicals and literary production [Karaman 2025]. These broader socio-political transformations are also reflected in the magazine itself, influencing the ways in which female characters appear in both texts and illustrations.

Yet the numerical distribution of male and female figures represents only one aspect of gender representation in the magazine. Beyond dif-

ferences in frequency, male and female characters also perform distinct narrative and social functions in both literary and visual material. To better understand these differences, it is therefore necessary to move beyond the quantitative data and turn to the texts themselves.

Qualitative aspects of gender representation

Gender studies based on the literatures and periodicals of various nations demonstrate that, in children's works, male characters are generally granted a greater degree of freedom. They are allowed to leave home, create serious problems, encounter adventures, face the threat of death, and even receive severe punishment for disobeying their parents. Female characters, by contrast, operate within a much narrower functional sphere: they are typically portrayed in domestic settings, alongside their parents, and rarely encounter major adventures [Nilsen 1971; Rachlin, Vogt 1974; Heintz 1987; Tognoli, Pullen, Lieber 1994; Crisp, Hiller 2011]. This pattern is particularly pronounced in the pages of nineteenth-century Western Armenian periodicals (e.g., Burastan Surb Sahakean (1851–1853), Tutak Haykazean (1854), Yerkasér (1855), T'atron. Barekan mankantsʿ (1876–1878) among others).

For example, in the children's magazine *T'atron. Barekam mankantsʿ*, published in 1876 by the prominent Armenian satirist Hakob Paronyan (1843–1891), all female characters are depicted either at home or in the presence of their parents. Male characters, by contrast, leave the household, venture alone onto the open sea, and even travel to other countries without parental permission. Such behavior is, of course, not encouraged by the magazine: mischievous boys are punished and encounter misfortune. What is important, however, is that they are granted the possibility of making such mistakes. In the entire periodical, only one female character leaves home without parental supervision; disobeying her mother, she strays from her path, passes through a dangerous forest, speaks with a stranger, and is ultimately devoured by a wolf. This is Little Red Riding Hood, who in Paronyan's version is never rescued from death.

In the American-published periodical *Children's Herald*, the same general pattern of gender-role representation is largely maintained. In some works, however, the picture is somewhat different, shaped by national and socio-political considerations. Given the magazine's religious orientation, in the early issues the primary function assigned to female characters is prayer. Girls pray for their fathers to be saved from imminent death [Children's Herald 1873, 4], for their homes not to burn,

and for wars not to break out [Children's Herald 1873, 7], among other concerns.

Beyond this explicitly religious content, the works published in the magazine also — albeit more indirectly — introduced Armenian children to American society, Western models of family life, and patterns of everyday living. In contrast to the Armenian millet of the Ottoman Empire, women within these models were clearly assigned a more independent role. For example, in the second issue of 1889, the story "*The Deed of a Little Girl*" [Children's Herald 1889, 2] recounts how a thirteen-year-old girl, having learned that her father has been unjustly dismissed from his job, decides to appeal directly to the President of the United States. She meets him at the White House, presents her case, and secures a resolution, thereby saving her family. In American society, therefore, a girl is granted the opportunity to act independently in the interests of her family, to make decisions on her own, and even to meet the president — possibilities that were inaccessible to Armenian women living under Ottoman rule. Similarly, in "*The Petition of Schoolgirls*" [Children's Herald 1899, 7], female students send a letter to the Austrian archduchess, asking her to intervene with the emperor regarding injustices at their school, and their problem is indeed resolved.

Particularly relevant to the present study are narratives describing wedding rituals among different peoples, as these texts reveal gender relations and the role of women within the societies in question. For instance, the 1882 piece "*The Kyrgyz Bride*" [Children's Herald 1882, 2] describes how, during the wedding ceremony, the bride is placed on horseback while men chase after her. She strikes them with a whip and allows herself to be captured only by the man of her own choosing. Accordingly, the Kyrgyz woman is granted the right to choose her husband.

In the article "*Chinese Wedding Ceremonies*" [Children's Herald 1887, 6], women are depicted as occupying a submissive role: their faces are veiled, they possess no right of choice or speech, and they are dressed in ritual garments and taken to the man's home. Only after marriage does the woman see her husband for the first time.

By contrast, the description of a French wedding [Children's Herald 1889, 1] emphasizes the equality of the bride and groom, who walk side by side as equals.

In an account of Sámi wedding customs [Children's Herald 1880, 1], the editors present the practice of purchasing brides as a financial transaction: fathers sell their daughters and the wealthier the father, the higher the daughter's price. Young men, in turn, seek to "buy" more expensive brides in order to enhance their social standing. In the

concluding remarks, the author adopts a distinctly male perspective, humorously noting that neither he nor the readers would likely survive in such harsh conditions — even if they could afford to purchase a wealthy bride.

Thus, during the early years of publication, Armenian readers were introduced primarily to foreign — mostly Western — family models. The traditional Armenian family model becomes prominent only after 1910, when G. Galustian assumed the editorship. In "*A Patriarchal Family*" [Children's Herald 1912, 6], the author describes a rural Armenian household in which fifty-seven people sleep in a single room. The family is headed by the grandfather, and after his death by the grandmother; sons, daughters-in-law, and grandchildren live together and submit hierarchically to the family elder. Daughters-in-law are not permitted to make independent decisions concerning their children without the grandmother's consent.

The author further contrasts rural and urban Armenian families. In provincial settings, the patriarchal structure remains largely unchanged, sustained by the practical advantages of collective living. In Constantinople and other large cities, however, family life increasingly resembles American and European models. Educated urban women, in particular, are unwilling to submit to another woman's authority in household matters and seek autonomy in managing domestic life and their children's education.

At the same time, it is important to note that representations of more independent women become increasingly frequent in the later years of the magazine's publication. While the traditional Armenian family model is introduced more explicitly after 1910, it does not constitute the dominant framework of representation. Rather, texts depicting women's autonomy — especially in urban and educational contexts — form a substantial and growing part of the magazine's repertoire, whereas strictly patriarchal models appear more episodically.

Mother and father figures and the issue of women's role in society

As already noted, quantitative studies of children's literature demonstrate that male characters outnumber female characters in both literary and journalistic texts. In representations of parental relationships, however, the pattern is reversed [Anderson, Hamilton 2005, 146; Adams, Walker, O'Connell 2011, 267]. The children's periodical examined here follows the same tendency: in almost all years, maternal figures appear more frequently than paternal ones.

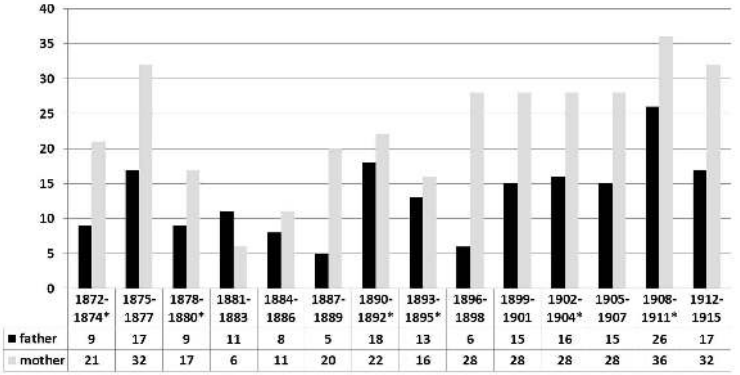


Figure 5. Gender Distribution of Parental Characters (Chronological Overview)

Figure 5 presents, in chronological sequence, the representation of father and mother figures in the magazine's literary and journalistic works. It clearly shows that in nearly every year mothers are represented at least twice as often as fathers.

Mothers are predominantly portrayed as loving, caring, and emotionally attentive parents, while fathers assume responsibility for the family's financial burden. In the article "*A Father's Protection*" [Children's Herald 1878, 1], for example, it is emphasized that the mother cares for the child — clothing and feeding them — while the father works and provides the mother with money to sustain these efforts. The text further stresses that many fathers die from exhausting labor, leaving families without a breadwinner and rendering children orphaned and unprotected.

Years later, in "*Taking the Father's Place*" [Children's Herald 1894, 2], the editors repeat the same moral lesson for a new generation of children. As long as fathers are present, children live happily and enjoy their childhood; but if a father falls ill from prolonged labor or dies, the children are left alone, bearing responsibility for household survival, livelihood, and comforting a grief-stricken mother.

By contrast, mothers are depicted throughout the magazine as domestic caretakers who shoulder the family's daily burdens, work continuously for their children, and yet earn no income. In the article "*Who Wants to Help Mother?*", the heavy labor performed by mothers within the household is described in detail: sleepless nights beside sick chil-

dren, preparing meals for their husband and children, ironing, laundry, and cleaning. The editors urge children to help their mother, since "she has spent the best part of her life serving and caring for you" [Children's Herald 1901, 3, 9–10].

In the 1907 piece "*A Mother's Work*", the mother's daily labor is once again portrayed — caring for children, serving her husband, and maintaining the household. A small child reacts with surprise: "Oh yes, she works for us — but there is no money in it" [Children's Herald 1907, 5, 19].

A particularly telling illustration of paternal death and the reconfiguration of parental roles appears in Nshan Garaseferian's poem "*A Children's Lament*". Artistically modest and most likely written by a child, the poem depicts the financial and social difficulties that arise in a family after the father's death, when the mother is compelled to assume paternal functions in order to provide for her child:

> I am a little child of ten,
> Once a pupil at school;
> I have no father, but I have a mother
> Who is also my father [Children's Herald 1887, 7, 28].

The mother works throughout the day and sews at night, attempting to earn money for her child's schoolbooks. While working at night, she prays, invoking her deceased husband's name, and the child imagines that his mother is asking his father to send a textbook from heaven — since providing for children's financial needs is traditionally understood as the father's responsibility.

In the vast majority of works published in the magazine, women's sphere of action is largely confined to the domestic domain, and their primary role is that of a devoted mother. Over time, however, young readers are gradually introduced to other possibilities for women's activity and labor. The expansion of women's professional roles and their visibility in society is most clearly reflected in narratives devoted to famous individuals. The magazine regularly published accounts of notable figures presented as role models for young readers of both genders.

Despite this, texts devoted to famous women appear far less frequently than those about men. Across the entire corpus, the magazine published 198 texts about famous men and only 31 about women. Male figures represented in the magazine are associated with a wide range of political, social, military, artistic, religious, and scientific activities. Publications featured figures such as Christopher Columbus, Martin

Luther, John Franklin, Jovan Hovart, Benjamin Franklin, Nikola Tesla, Thomas Edison, William Shakespeare, Walter Scott, and monarchs such as Gustav II Adolf, Alexander II, Nikolai II, and others.

The relatively small number of texts devoted to women, by contrast, focuses primarily on queens and empresses. Informative articles appeared about royal women such as Emma of Normandy, Queen Victoria, Wilhelmina of the Netherlands, Maria Feodorovna, Alexandra Feodorovna, and other female members of royal families. From the late 1890s onward, however, the magazine occasionally began to feature women who had achieved recognition through their work and professional activity, thereby demonstrating that women could operate beyond the domestic sphere. These figures were primarily associated with missionary work, education, and the arts. In particular, the magazine published materials about the artist Joanna Koerten (1650–1715), writers Madame de Staël (1799–1817), Harriet Beecher Stowe (1811–1896), Fanny J. Crosby (1820–1915), Charlotte Maria Tucker (1821–1893), Hesba Stretton (1832–1911), the Chinese missionary Mrs. Diong Ahok (1850–191?), and the Indian educator and missionary Pandita Ramabai (1858–1922). This imbalance suggests that while the magazine gradually introduced examples of female public activity, male figures continued to function as the primary models of historical agency and social achievement for young readers.

Conclusion

In summary, the present study demonstrates that *Children's Herald*, published by the American Board of Commissioners for Foreign Missions, was not only an important instrument of religious propaganda but also one of the earliest and most important sources of Armenian-language children's literature. Over its 43 years of publication, the magazine underwent multiple transformations, shaped by contemporary geopolitical developments, while educating and entertaining several generations of Armenian children.

Quantitative data show that in issues published during the nineteenth century, male characters outnumber female characters several times overreaching ratios of up to 6:1 — both in the magazine's literary-journalistic texts and in accompanying illustrations. From 1908 onward, however, this pattern begins to change: the number of female characters in texts increases markedly, while in illustrations women begin to outnumber men by ratios of up to 3:1.

From a qualitative perspective, representations of the two genders also differ substantially. Male characters operate within broader and freer spheres of action and enjoy wider opportunities, whereas women's activities are largely confined to the domestic realm, with motherhood presented as their primary role. While the magazine largely reproduces these prevailing gender stereotypes, it also introduces an American perspective that allows for greater female agency by presenting examples of well-known women writers, missionaries, and teachers as role models for young female readers.

Notes

[1] The work was supported by the Higher Education and Science Committee of RA, within the framework of the Research project No. 26RL-6B037.

[2] Until the 1850s–1860s, women in the Ottoman Empire lacked political, economic, and educational rights. Although debates intensified during the Tanzimat reforms (1839–1876) [Hambardzumyan, Parsadanyan 2022, 41], the issue gained broader visibility in the press only after the publication of the first Ottoman women's journal, *Terakki-i Muhaddarat* (1869) [Yıldız 2018, 180]. Armenian-language women's periodicals appeared slightly earlier; the first Armenian journal for and about women, *Guitar*, was published in 1861–1863 [Hambardzumyan 2024].

Bibliography

Sources

Children's Herald 1872–1915 — Children's Herald = Աւետաբեր տղայոց համար / eds. by E. Blis, J. Grin, H. Parnm, G. Galustian. 1872–1915. (In Armenian).

References

Adams, Walker, O'Connell 2011 — Adams, M., Walker, C., O'Connell, P. (2011). Invisible or involved fathers? A content analysis of representations of parenting in young children's picturebooks in the UK. Sex roles, 65(3–4), 259–270. DOI: 10.1007/s11199-011-0011-8

Anderson, Hamilton 2005 — Anderson, D. A., Hamilton, M. (2005). Gender Role Stereotyping of Parents in Children's Picture Books: The Invisible Father. Sex roles, 52, 145–151. DOI: 10.1007/s11199-005-1290-8

Çapar 2020 — Çapar A. (2020). Creating the image of 'the greatest sultan': indoctrination of children through children's periodicals under the Hamid-

ian regime (1876–1908). Middle Eastern Studies, 57(2), 249–264. DOI: 10.1080/00263206.2020.1837117

Casey, Novick, Lourenco 2021 — Casey, K., Novick, K., Lourenco, S. F. (2021). Sixty years of gender representation in children's books: Conditions associated with overrepresentation of male versus female protagonists. PLoS ONE, 16(12). DOI: 10.1371/journal.pone.0260566

Crisp, Hiller 2011 — Crisp, T., Hiller, B. (2011). "Is This a Boy or a Girl?": Rethinking Sex-Role Representation in Caldecott Medal-Winning Picturebooks, 1938–2011. Children's Literature in Education, 42(3), 196–212. DOI: 10.1007/s10583-011-9128-1

Demirhan 2022 — Demirhan, H. (2022). Translating gender and sexuality in children's literature: Turkey as a case study. In P. V. Cuadra, G. M. Wirnitzer & N. P. Vicente (Eds.), Traducción e intermedialidad en literatura infantil y juvenil (LIJ): orígenes, evolución y nuevas tendencias / Translation and intermediality in children's and young adults' literature: origins, development and new trends. MonTI (No. 14; pp. 149–179). DOI: 10.6035/MonTI.2022.14.05

Elorza 2023 — Elorza, I. (2023). Gender-inclusive picture books in the classroom: A multimodal analysis of male subjective agencies. Linguistics and Education, 78(1). DOI: 10.1016/j.linged.2023.101242

Fisher 1970 — Fisher, E. (1970). The Second Sex. Junior Division. The New York Times. May 24. Retrieved from: https://www.nytimes.com/1970/05/24/archives/the-second-sex-junior-division-the-second-sex.html

Grauerholz, Bernice 1989 — Grauerholz, E. Pescosolido, B. A. (1989). Gender Representation in Children's Literature: 1900–1984. Gender and Society, 3(1), 113–125. DOI: 10.1177/089124389003001008

Hambardzumyan 2024 — Hambardzumyan, N. V. (2024). A Neglected Fact of Armenian History and Culture in Constantinople in the Second Half of the Nineteenth Century: Elpis Kesaratsian and the Magazine Guitar (1861–1863). Women's Writing, 31(4), 570–595. DOI: 10.1080/09699082.2023.2299142

Hambardzumyan, Parsadanyan 2022 — Hambardzumyan, N., Parsadanyan, S. (2022). The Philosophy of Education and Upbringing as the Quintessence of Women's Emancipation. WISDOM, 4(3), 40–47. DOI: 10.24234/wisdom.v4i3.922

Hamilton, Anderson, Broaddus, Young 2006 — Hamilton, M. C., Anderson, D., Broaddus, M., Young, K. (2006). Gender Stereotyping and Under-representation of Female Characters in 200 Popular Children's Picture Books: A Twenty-first Century Update. Sex Roles, 55(11–12), 757–765. DOI: 10.1007/s11199-006-9128-6

Heintz 1987 — Heintz, K. E. (1987). An Examination of Sex and Occupational-Role Presentations of Female Characters in Children's Pic-

ture Books. Women's Studies in Communication, 10(2), 67–78. DOI: 10.1080/07491409.1987.1108970

Karaman 2025 — Karaman, T. (2025). Gendering Late Ottoman Society and Reconstructing Gender in the Women's Press. Gender & History. 26 March. DOI: 10.1111/1468-0424.12843

Karapetyan 2013 — Karapetyan, L. (2013). Overview of the History of Western Armenian Children's Literature. Yerevan: Zangak. (In Armenian).

Lee, Chin 2019 — Lee, J., Chin, A. (2019). Are females and males equitably represented? A study of early readers. Linguistics and Education, 49, 52–61. DOI: 10.1016/j.linged.2018.12.003

Madalena, Ramos 2022 — Madalena, E., Ramos, A. M. (2022). Gender diversity in picture books: Challenges of a taboo topic in Portuguese schools. In E. Madalena, A. M. Ramos (Eds.), Exploring challenging picture books in education (pp. 143–160). London: Routledge.

Makaryan, Soghoyan 2021 — Makaryan, A., Soghoyan, A. (2021). Hakob Paronyan — A Child's Writer. Yerevan: Armav.

McCabe, Fairchild, Grauerholz, Pescosolido, Tope 2011 — McCabe, J., Fairchild, E., Grauerholz, L., Pescosolido, B. A., Tope, D. Gender in twentieth-century children's books: Patterns of disparity in titles and central characters. Gender & society, 25(2), 197–226.

McDonald 1989 — McDonald, S. M. (1989). Sex bias in the representation of male and female characters in children's picture books. The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development, 150(4), 389–401.

Moranian 1994 — Moranian, S. E. (1994) The American missionaries and the Armenian question: 1915-1927 (doctoral dissertation). The University of Wisconsin, Madison.

Nalcıoğlu 2006 — Nalcıoğlu, B. (2006). Mümeyyiz İlk Türkçe Çocuk Gazetesi (1869–1870). Istanbul: Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayinlari. (In Turkish).

Nazaryan 1979 — Nazaryan, S. (1979). Armenian press for children and adolescents: 1851-1917. Yerevan: Publishing House of the Academy of Sciences of the Armenian SSR. (In Armenian).

Nilsen 1971 — Nilsen, A. P. (1971). Women in children's literature. College English, 32(8), 918–926. DOI: 10.58680/ce197118824

Peterson, Lach 1990 — Peterson, Sh. B., Lach, M. A. (1990). Gender Stereotypes in Children's Books: their prevalence and influence on cognitive and affective development. Gender and Education, 2, 185–197. DOI: 10.1080/0954025900020204

Rachlin, Vogt 1974 — Rachlin, S. K., Vogt, G. L. (1974). Sex roles as presented to children in coloring books. Journal of Popular Culture, 8, 549–556.

Schlossberg, Goodman 1972 — Schlossberg, N., Goodman, J. (1972). A woman's place: Children's sex stereotyping of occupations. Vocational Guidance Quarterly, 20, 226–270.

Seitz, Lenhart, Rübsam 2020 — Seitz, M., Lenhart, J., Rübsam, N. (2020). The effects of gendered information in stories on preschool children's development of gender stereotypes. British Journal of Developmental Psychology, 38(3), 363–390. DOI: 10.1111/bjdp.12323

Soghoyan 2026 — Soghoyan, A. V., Shmavonyan, A. G., Hambardzumyan, N. V., Kharatyan, A. A. (2026). The Contribution of American Missionaries to Women's Education among Ottoman Armenians in the 19th Century. Religiovedenie [Study of Religion], 1, 15–23. DOI: 10.22250/2072-8662-2026-1-15-23

Tepper, Cassidy 1999 — Tepper, C. A., Cassidy, K. W. (1999). Gender Differences in Emotional Language in Children's Picture Books. Sex roles, 40(3-4), 265–280. DOI: 10.1023/a:1018803122469

Tognoli, Pullen, Lieber 1994 — Tognoli, J. Pullen, J. Lieber, J. (1994). The privilege of place: Domestic and work locations of characters in children's books. Children's Environments, 11(4), 272–280.

Weitzman, Eifler, Hokada, Ross 1974 — Weitzman, L. J., Eifler, D., Hokada, E., Ross, C. (1974). Sex-role socialization in picture books for preschool children. American Journal of Sociology, 6, 1125–1150.

Yello 2012 — Yello, N. (2012). A contact analysis of Caldecott medal and honor books from 2001–2011 examining gender issues and equity in 21st century children's picture books (thesis). University of Central Florida. Retrieved from: https://stars.library.ucf.edu/honorstheses1990-2015/1319

Yıldız 2018 — Yıldız, H. (2018). Rethinking the political: Ottoman women as feminist subjects. Journal of Gender Studies, 27(2), 177–191. DOI: 10.1080/09589236.2016.1188689

Астгик Валериановна Согоян

Ереванский государственный университет; ORCID: 0000-0002-0976-9954

АРМЯНСКИЙ КОНТЕКСТ АМЕРИКАНСКОГО МИССИОНЕРСКОГО ДЕТСКОГО ЖУРНАЛА “ПРЕДВЕСТНИК ДЛЯ ДЕТЕЙ”: ГЕНДЕР, СЕМЬЯ И ОБЩЕСТВО

В статье рассматривается армяноязычный детский журнал «Предвестник для детей» («Аветабер тгайоц амар», 1872–1915), издававшийся для армянского населения Османской империи Американским советом уполномоченных по иностранным миссиям. Редактируемое американскими миссионерами издание сочетало религиозное наставление с репрезентациями американской повседневной жизни, образования и культуры. В исследовании анализируются идеологические, эстетические и издательские особенности журнала с особым вниманием к вопросам национального и гендерного воспитания, а также к конструированию мужских и женских ролей. Центральное место в работе занимает анализ репрезентации американских семейных и социальных моделей в армянском контексте и тех трансформаций, которые они претерпели на протяжении четырех десятилетий существования издания. В рамках междисциплинарного подхода, сочетающего количественные и качественные методы, рассматриваются литературные тексты и сопровождающие их иллюстрации; применяются историко-сравнительный, психологический, семиотический, графико-семантический и статистический методы анализа. Количественные данные показывают, что за 43 года издания журнала мужские персонажи репрезентированы значительно чаще, чем женские (57 % и 20 % соответственно). Содержательный анализ свидетельствует о том, что мужчинам предоставляется более широкое пространство для действий и профессионального выбора, тогда как основная функция женщин связывается с материнской ролью. В сравнительных репрезентациях социальных ролей американки и женщины западных культур представлены как более независимые по сравнению с армянками.

Ключевые слова: американский миссионерский периодический журнал, армянская детская литература, пресса XIX в., Османская империя, гендерные проблемы, феминизм, недостаточно представленные женщины

Валентин Головин

«ЗАЛП АВРОРЫ»: ПРОЕКЦИИ МИФА В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Статья посвящена воплощениям и интерпретациям легенды о выстреле крейсера «Авроры» в советской детской литературе. Автор рассматривает, как на страницах детских книг и журналов создавался, а потом и нивелировался миф о судьбоносном залпе «Авроры», который якобы послужил сигналом к штурму Зимнего дворца и стал впоследствии одним из главных символов Октябрьской революции 1917 г. В статье приводятся упоминания мифологемы «залп „Авроры“», встречающиеся в прозе для детей, написанной в период с 1920-х по 1970-е гг., анализируются различные ее вариации. Материалом исследования выступают повести и рассказы В. Каверина, Е. Шварца, Н. Заболоцкого, Л. Савельева, В. Драгунского и других советских писателей. Автор прослеживает трансформацию мифа о «залпе „Авроры“», показывает, как факты соотносятся с художественным вымыслом, раскрывает связь отбора и искажения исторических фактов с идеологическими задачами советской детской литературы разных эпох. В статье выдвигается гипотеза о том, что миф о залпе «Авроры» воплощался в детской литературе в три этапа. Упоминается диафильм «Пашка-миллионщик».

Ключевые слова: крейсер «Аврора», Октябрьская революция, 25 октября 1917 года, детская литература, Е. Шварц, Н. Заболоцкий, В. Каверин, Л. Савельев (Липавский)

Залп крейсера «Аврора», который явился сигналом к штурму Зимнего дворца, принято считать одним из главных символов Октябрьской революции. В то же время сегодня общеизвестно, что ни залпа, ни штурма не было, а вот вооруженный переворот, начавшийся 25 октября 1917 года, состоялся и закончился установлением нового политического режима, просуществовавшего более 70 лет.

Валентин Вадимович Головин, Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, Санкт-Петербург, valentin_golovin@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-192-218

Словосочетание «Залп крейсера» звучит устрашающе и впечатляюще. Залп — это одновременный выстрел несколькими орудиями. «Выстрел крейсера» звучит менее грозно, но тоже впечатляет. Словосочетание «Залп Авроры» вошло в обиход и широко транслировалось.

Залпом орудий главного калибра крейсер начала XX в., такой как «Аврора», мог за несколько километров поразить другой корабль, превратить целый городской квартал в руины. Даже одиночный снаряд, выпущенный из шестидюймового орудия «Авроры», мог пролететь до десяти километров и полностью уничтожить большое здание. В фильме М. Ромма «Ленин в Октябре» (1937) показано, как снаряд взрывается около Александрийской колонны на Дворцовой площади. Если бы такое случилось на самом деле, то участь Александрийской колонны, которая держится только под тяжестью собственного веса, нам представляется печальной. Что бы произошло с Зимним дворцом, если бы «Аврора» действительно дала залп? Скорее всего, он был бы разрушен, но Зимний по сей день стоит себе на реке Неве и принимает туристов. Но, как известно, никакого залпа не было. Во-первых, уже 27 октября 1917 г. газета «Правда» опубликовала опровержение распространившегося слуха о залпе, подписанное председателем судового комитета «Авроры» А. Белышевым: «Что касается выстрелов с крейсера, то был произведен только один холостой выстрел из 6-дюймового орудия, обозначающий сигнал для всех судов, стоящих на Неве, и призывающий их к бдительности и готовности» [Белышев 1917, 1][1]. Во-вторых, как отмечают исследователи, крейсер в то время стоял на ремонте и не имел боекомплекта [Поленов 1987, 184; Сафронов 2025].

Итак, мы имеем своеобразный парадокс — крейсер «Аврора» по Зимнему дворцу боевыми снарядами не стрелял, но залп, «провозгласивший новую эру человечества», был. Объяснить это, на наш взгляд, не трудно. Миф требует инициального действия, «выстрел холостым зарядом» для такого категорически не подходит[2]. «Выхолощенный» выстрел по определению не способен положить начало чему бы то ни было, тем более породить легенду. Для конструирования мифа о революции советской пропаганде требовались люди и события, которые могли бы превратиться в символы. Одним из таких символов стал выдуманный «залп крейсера Авроры».

Уже с конца октября 1917 г. было известно, что имел место только сигнальный холостой выстрел «Авроры», адресованный ко-

раблям, стоящим на рейде. Тем не менее в 1927 г. на самом орудии появилась табличка: *6-дюймовое баковое орудие, из которого произведен исторический выстрел 25 октября 1917 г. в момент взятия Зимнего дворца. Крейсер «Аврора» 1927 г.* Так, залп перестал быть «холостым» и приобрел статус исторического события, связанного со взятием Зимнего дворца, но все же еще не сигналом к штурму вражеской цитадели.

В 1939 г. в Ленинграде на доме № 44, расположенном на набережной Красного флота (сейчас Английская набережная) напротив стоянки крейсера, появилась гранитная стела с надписью *25 октября (7 ноября) 1917 года. Стоявший против этого места, крейсер «Аврора» громом своих пушек, направленных на Зимний дворец, возвестил 25 октября начало новой эры — эры Великой социалистической революции*. Из этой надписи следует, что стреляли несколько пушек, издавая гром, который не был сигналом к штурму, но возвестил начало новой эры.

Пропагандистский миф обозначал залп фикциональными аргументами и экспрессивной патетикой. На создание мифа о «залпе» работал и кинематограф (см. фильмы «Октябрь» 1927, реж. С. Эйзенштейн; «Ленин в Октябре» 1937, реж. М. Ромм; «Залп Авроры» 1965, реж. Ю. Вышинский), и живопись (см. картины и плакаты: Кукрыниксы «Залп Авроры» (1944–1946), С. Дудник «Залп Авроры» (1948), Н. А. Долгорукий «Залп Авроры — сигнал революции» (1950) и др.), а также литература, публицистика, академические работы историко-партийного характера.

Нам представляется интересным показать, как интерпретировалось представление «залпа „Авроры“» в детской литературе: от момента зарождения мифа до 60-летнего юбилея Великой октябрьской социалистической революции в 1977 г., последнего из юбилеев, пришедшихся на период, когда советская парадигма еще не подвергалась реформам в эпоху перестройки. Но если говорить более обыденным языком, нам хочется рассказать о том, как мучились, хитрили и обманывали своих читателей авторы детских книг и почему это происходило.

Итак, кто же положил начало мифу о судьбоносном залпе «Авроры» в детской литературе? Мы разделяем процесс этой мифологизации на следующие этапы: первый этап можно назвать попыткой репрезентации достоверности, второй — созданием мифа, третий — мифоописанием. Первый этап относится к 1920-м гг., литература которых категорически отличается от 1930-х гг. по формам художественной репрезентации событий.

Первым из известных на сегодня «предзалповых» произведением стал рассказ В. Каверина «Сигнал к штурму», напечатанный в 1925 г. в журнале «Новый Робинзон» [Каверин 1925]. Рассказ носит документальный характер, сюжет строится вокруг вопроса, стрелять или не стрелять крейсеру «Аврора» и пушкам Петропавловской крепости. Двадцать страниц каверинской прозы повествуют о мучениях крепостного гарнизона и экипажа крейсера, которые никак не могут решить, нужно ли им стрелять или нет, и если нужно — то когда:

> — В случае отказа или не получения ответа на настоящий ультиматум требуемого ответа, по прошествии временного срока артиллерией Петропавловской крепости и крейсером «Аврора» будет открыт огонь. Подписи: Комиссар Петропавловской крепости Лобачев. Член Военно-революционного комитета Антонов...
>
> ...А кстати, Александр Антонович, что грозит дворцу, если «Аврора» откроет огонь? — спросил, перебивая, человек, читавший ультиматум...
>
> — Он будет обращен в кучу развалин. У нее башни выше мостов. Может уничтожить дворец, не повредив ни одного здания. Зимний расположен для этого удобно. Прицел хороший [Каверин 1925, 15].

В этих неразрешимых сомнениях герои проводят время на протяжении всего рассказа, и в итоге «Аврора» не производит выстрела вообще. В испорченные орудия Петропавловской крепости собираются вложить снаряды, но выстрелов так и не следует.

Нам представляется, что В. Каверин старательно стремился избежать исторической неправды, но и снижать революционный пафос ему не хотелось. Поэтому исчезли и холостой выстрел с крейсера, и пустая пальба утром из крепости. В принципе этот рассказ можно признать достоверным — Временное правительство действительно было арестовано под угрозой обстрела кораблями и гарнизоном Петропавловской крепости, но не потому что артиллерия ударила и состоялся штурм. Тот факт, что не было ни штурма, ни артиллерийской атаки, подтверждали свидетельства очевидцев, находящихся 25 октября в Зимнем дворце: спустя четыре дня, 29 октября 1917 г., в газете «Дело народа» было опубликовано свидетельство С. Л. Маслова (1873–1938), министра земледелия Временного правительства [Маслов 1917; Мельгунов 2005].

Любопытно, что в выпуске «Нового Робинзона», где был опубликован рассказ В. Каверина, есть раздел «Младшие свидетели Ок-

тября», подготовленный Н. Олейниковым. В одном из воспоминаний юных свидетелей революции, включенных в этот раздел, упоминается стрельба с «Авроры», которая скорее напоминает панический городской слух:

> ...Через некоторое время вошел во двор человек с винтовкой, и все кинулись к нему.
>
> — Где это стреляют?
>
> Он ответил:
>
> — Крейсер Аврора обстреливает Зимний.
>
> Я не понял ни одного слова, так как я не знал, что такое крейсер, что такое «Аврора» и что такое Зимний. Наша семья тогда только что приехала в Ленинград, и я был маленький. Но почему-то все эти непонятные слова очень понравились мне, и я запомнил их на всю жизнь.
>
> — Крейсер Аврора обстреливает Зимний.
>
> Было мне тогда 5 лет, а теперь тринадцать. Пионер Сережа Игнатов [Младшие свидетели... 1925, 3][3].

В рассказе Н. Смирнова «Октябрьские дни» (1926) и в сборнике рассказов Н. Болгарова «Что такое Красный флот» (1927) о «залпе ”Авроры”» еще не говорится, однако упоминаются «выстрелы» по Зимнему дворцу:

> Митька подивился на электрическую лампочку... Опять задремал на отцовской постели. Ночью его разбудили глухие выстрелы. Он не знал, конечно, что это обстреливали Зимний дворец с крейсера «Аврора». Ему сделалось страшно. Он прошел к старухе и спросил: — Теть, где это стреляют? — Почем я знаю. Наверное, большевики храмы божии разоряют [Смирнов 1926, 93].

У Н. Болгарова этим выстрелам приписывается важная и едва ли не главенствующая роль:

> В ночь на 7 ноября 1917 г . грянул гром Октябрьской революции. Грянули и первые выстрелы по твердыне русской буржуазии — Зимнему дворцу в Петрограде. Славный крейсер «Аврора» разогнал засевшую там буржуазную нечисть [Болгаров 1927, 24], —

сообщает пионерам герой по имени Иван Сидорович Ветров, «морской черт» [Там же, 5], старый моряк-краснофлотец, от имени которого ведется повествование.

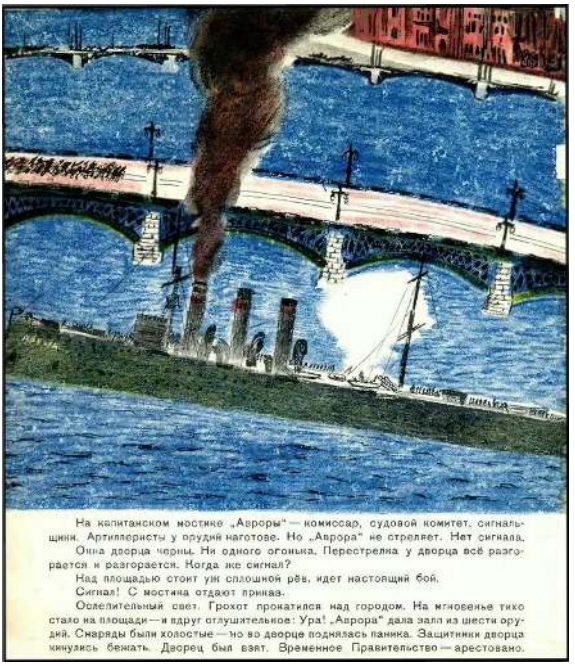


Рис. 1. Е. Шварц «Крейсер „Аврора"» (1930). Иллюстратор Борис Иноземцев

Вскоре наступил новый этап создания мифа: движение к мифологизации события нарастало, и первыми, кто, фигурально говоря, выстрелил с «Авроры» в детской литературе, стали Е. Шварц и Н. Заболоцкий.

В 1930 г. для детей вышла книга «Крейсер „Аврора"» с текстом Е. Шварца и рисунками Б. Иноземцева (рис. 1). Под авангардисткой иллюстрацией, изображающей крейсер стоящим у Благовещенского моста, с одним видимым выстрелом по правому борту (не из носового орудия — *В. Г.*), размещался следующий текст:

> На капитанском мостике «Авроры» — комиссар, судовой комитет, сигнальщики. Артиллеристы у орудий наготове. Но «Аврора» не стреляет. Нет сигнала.
>
> Окна дворца черны. Ни одного огонька. Перестрелка у дворца все разгорается и разгорается. Когда же сигнал?
>
> Над площадью стоит уж сплошной рев, идет настоящий бой.

> Сигнал! С мостика отдают приказ. Ослепительный свет. Грохот прокатился над городом. На мгновение тихо стало на площади — и вдруг оглушительное: Ура! «Аврора» дала залп из шести орудий. Снаряды были холостые — но во дворце поднялась паника. Защитники дворца кинулись бежать. Дворец был взят. Временное правительство — арестовано [Шварц 1930, [7]].

Фраза «грохот прокатился над городом» описывала бы события реалистично, в том случае если «Аврора» действительно «дала залп из шести орудий», как пишет об этом Шварц. Даже холостой «салют» из шести таких орудий производит оглушительный звук, слышный на много километров.

Причину авторской фантазии (шесть одновременных холостых выстрелов) можно объяснить разными причинами. Во-первых, шесть выстрелов, даже холостых, гремят громче. Во-вторых, это все-таки залп. И бывший боевой прапорщик, участник Ледового похода Е. Шварц это прекрасно знал. Но скорее всего в этом контексте и для автора, и для иллюстратора более актуальна эстетика авангарда: «Для художника-авангардиста сама реальность является материалом его художественного конструирования, и он, естественно (в соответствии со своим художественным проектом), требует для себя такого же абсолютного права распоряжаться этим реальным материалом, каким он обладает при реализации своего художественного намерения в пределах картины, скульптуры или поэмы» [Гройс 2013, 41].

В 1930 г. Н. Заболоцкий вместе с художницей филоновской школы А. Порет издает стилистически и иллюстративно близкую рассказу Е. Шварца книжку «Как победила революция» (рис. 2). В этом же году вышло еще одно издание этой книжки, а в 1931 — два издания.

Описание событий на «Авроре» у Н. Заболоцкого и А. Порет помещено под иллюстрацией стреляющего крейсера:

> Временное правительство доживало во дворце последние часы. Весь день за окнами дворца слышались выстрелы. А ночью ударили орудия. От грохота зазвенели и посыпались стекла в окнах дворца.
>
> Это стреляли матросы с крейсера «Аврора». Выстрелы были холостые. Воздух дрожал от грохота, а снаряды не вылетали. Но юнкера испугались орудийной пальбы. Отряды рабочих, матросов и солдат вошли во дворец. Военно-революционный комитет приказал:
>
> — Министров в Петропавловскую крепость! [Заболоцкий 1930, 13–14].



Рис. 2. Н. Заболоцкий «Как победила революция» (1930). Иллюстратор Алиса Порет

По нашим предположениям, первым в детской литературе назвал выстрел «Авроры» «залпом» Е. Шварц, обозначил его определяющее значение для штурма Зимнего дворца и низложения Временного правительства. В интерпретации Н. Заболоцкого слова «залп» нет, но упоминается множество холостых выстрелов, обеспечивающих победу штурму.

Жесткая и мягкая, прямая и ненавязчивая пропаганда мифа об «Авроре» продолжает осуществляться в различных формах.

В 1931 г. в девятом номере журнала «Чиж» [Коршунов, Ноткина 1931а], а также отдельным изданием вышла игра-инструкция «Как мы делали "Аврору"», написанная И. Коршуновым и Л. Ноткиной. В маленькой книжке рассказывается, как дети инсценировали события 25 октября. Необходимые для инсценировки предметы сделали из бумаги, дерева и картона: от Зимнего дворца до крейсера «Аврора», от кепок до пулеметных лент. Представляется, что подготовка (если эта игра осуществлялась в действительности, а не была инструкцией-фикцией) занимала несколько дней. Придумали и воплотили инсценировку пионе-

ры, а также «ребята из очага», то есть местный детский актив, участники которого еще не вступили в пионерскую организацию. В книжке описывается изготовление макета крейсера:

> Потом стали делать крейсер. Притащили доски и гвозди. Колеса сделали так: от больших фабричных катушек, на которые наматывают пряжу, отпилили концы. Двух колес не хватило. Притащили бревно и от него отпилили колеса. Перевернули стол вверх ногами, к нему приделали колеса на осях. Стол обшили картоном. Сделали корму и нос, трубы и пушку. А мачты сделали из палок [Коршунов, Ноткина 1931, [2]].

Снаряды для орудия сделали следующим образом:

> Потом принесли тряпок и сшили круглые мешочки. Набили в мешочки мятой газетной бумаги. Это снаряды для пушки [Там же, [3]].

А вот и знаковый момент инсценировки:

> Командир крейсера подает команду: «По местам! К бою готовсь!». Моряки дружно: «Есть!» Командир говорит: «Огонь». Зарядили орудие, стреляют по Зимнему. А на самом деле ребята бросают свои снаряды. Рабочие палят из винтовок: лежа, с колена, стоя. Стреляют из пулемета. Один снаряд попал в окно. Огни в Зимнем погасли. Это ребята потушили электрическую лампочку [Там же, [7–8]].

Миф о «залпе Авроры» получает новый виток развития — выстрел «Авроры» поражает Зимний дворец.

Перейдем к одному из самых плодовитых детских писателей, посвятившему несколько детских книг событиям 25 октября 1917 года — Л. С. Савельеву (Л. С. Липавскому) — участнику содружеств поэтов и писателей «Чинари» и ОБЭРИУ. В книге «Часы и карта Октября» 1931 г. он пишет о выстреле следующее:

> Крейсер «Аврора». Матросы стоят у орудий и ждут. Наконец, на мачте Петропавловской крепости зажегся красный фонарь. Это сигнал «Авроре» — пора стрелять. «Аврора» дает залп. Залп — холостой: Николаевский мост мешает стрелять по дворцу. Временное правительство погасило во дворце огни, но не сдается. Теперь очередь за Петропавловской крепостью. Она должна открыть огонь по дворцу. «Аврора» навела на Зимний прожекторы. Но крепость не стреляет [Савельев 1931, 15].



Рис. 3. Л. Савельев «Часы и карта Октября» (1931). Иллюстратор Николай Лапшин

Казалось бы, это описание соответствует событиям, происходившим в реальности: залп дан холостыми снарядами, что означает одновременный выстрел холостыми снарядами из нескольких орудий. Но в таком случае становится совершенно непонятно, зачем «Авроре», получившей световой сигнал с крепости, давать встречный выстрел-сигнал гарнизону Петропавловской крепости для того, чтобы тот продолжил стрельбу по дворцу (рис. 3).

И издатели, и писатели этот алогизм замечали и его же опасались. Им нужен был образец, инструкция, лекало, по которым они могли сверять порядок своего описания событий 25 октября 1917 года.

Отметим, что основная часть публикаций о судьбоносном залпе «Авроры» появлялась в октябре — ноябре месяцах, в юбилейные годы — особенно активно. Происходила постоянная актуализация

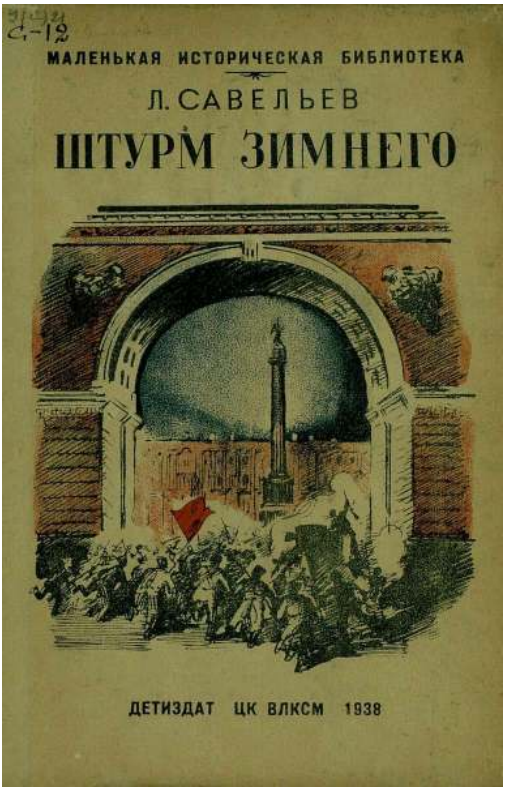


Рис. 4. Л. Савельев «Штурм Зимнего» (1938). Иллюстраторы Валериан Щеглов и Петр Васильев

мифа и акцентуация начала «новой эры». Стоит согласиться с тезисом Е. Добренко, отмечавшего, что главное в революционном празднике — «момент напоминания о прошлом» [Добренко 2002, 106–107].

К 20-летию Октября в 1937 г. в Детгизе готовилась очередная книга Л. Савельева «Штурм Зимнего» (рис. 4, 5), в связи с чем редактор Детгиза К. Пискунов вел активную переписку как с контролирующими инстанциями и лицами (с Отделом печати ЦК ВКПб, академиком И. Минцом), так и с автором. Судя по всему, К. Пискунов решил застраховаться на все случаи жизни, что было абсолютно верным решением в ситуации выпуска книги

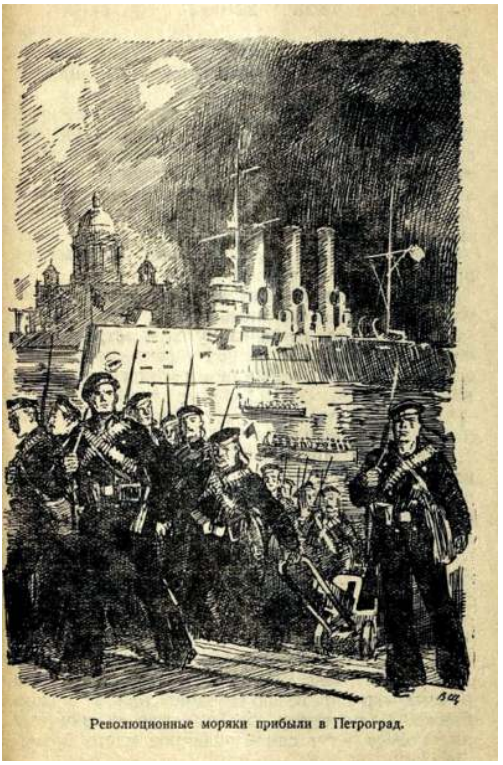


Рис. 5. Л. Савельев «Часы и карта Октября» (1931). Иллюстратор Николай Лапшин

на такую тему. Скрупулезный анализ этой переписки по архивным материалам представлен в статье Ю. Валиевой «Ленин и очки: об источниках книги Л. Савельева „Штурм Зимнего“» в журнале «Детские чтения» [Валиева 2018].

Так, Ю. Валиева, на основе данных из архивных документов, отмечает:

> Ряд замечаний И. И. Минца (на рукопись Л. С. Савельева — *В. Г.*) относится к разночтениям в описании революционных событий, в том числе, действий крейсера «Аврора» и гарнизона Петропавловской крепости: а) кто стрелял первым? б) были выстрелы холостыми или боевыми? в) почему они не были боевыми?

Помета Минца на полях рукописи: «Проверьте, что-то меня смутил этот параграф»:

«Но пушки Петропавловской крепости почему-то не стреляют (больше — зачеркн. ред.). Мерцает красный фонарик высоко над крепостью, но сама крепость молчит, оттуда не доносится ни звука».

Из ответа Л. С. Савельева Пискунову: <...> «Минц, пожалуй, прав: какая-то неясность в этой истории имеется, — если стреляла холостыми, то могла и боевыми. Кроме того, из источников нельзя установить с несомненностью, стреляла ли крепость в этот момент или начал[а] потом, уже ночью. Да и вообще получается сложно (слово вписано сверху. — Ю. В.) и путанно: фонарь — холостые выстрелы крепости — холостой выстрел „Авроры“ — боевые выстрелы крепости.

Поэтому лучше всего вообще *выбросить о холостых выстрелах крепости. Так я и сделал*» [Валиева 2018, 95–96].

В итоге в книге для детей Л. Савельева «Штурм Зимнего» 1938 г. мы видим следующий текст:

Вот высоко на шпиле Петропавловской крепости вспыхивает красный фонарик. Вот, увидев этот сигнал, дает холостой выстрел крейсер «Аврора».

Теперь Петропавловская крепость должна начать стрельбу боевыми снарядами [Савельев 1938, 55].

Теперь залп ушел, остался только холостой выстрел. Но опять непонятно, зачем этот пинг-понг над Невой? Аналогичная ситуация была представлена и в кинематографе[4].

Причину алогичного описания революционных событий мы видим в том, что у писателей так и не появилось какого-то канонического образца, изображающего события 25 октября — все издания, как беллетристика и публицистика, так и учебники, которые могли бы претендовать на такую роль, описывали факты и роль выстрела крейсера «Аврора» расплывчато и противоречиво.

Вот как представлен залп крейсера в унитарном школьном учебнике А. Шестакова:

Большевики, руководившие взятием Зимнего дворца, предложили осажденным сдаться. Те не ответили. Был дан сигнал. По Зимнему дворцу открыли стрельбу пушки Петропавловской крепости. Рявкнули орудия с крейсера «Аврора». Артиллерийская стрельба подействовала. Пулеметы во дворце замолчали. Войска революции ворвались во дворец. Офицеры и юнкера продолжали еще отстреливаться, но вскоре они сдались [Шестаков 1937, 155][5].

Аналогичные выдуманные пассажи мы видим и в последующих учебных изданиях, как, например, в учебнике для десятого класса средней школы «История СССР», вышедшем в 1952 г.[6]

В «Кратком курсе» (1938) истории ВКПб, с которым редактор К. Пискунов предлагал сверяться Л. Савельеву [Валиева 2018, 95–96], события, связанные с залпом «Авроры», описаны весьма туманно:

> Петроградские рабочие показали в эти дни, что они прошли под руководством большевистской партии хорошую школу. Революционные части войск, подготовленные к восстанию работой большевиков, точно выполняли боевые приказы и дрались бок о бок с Красной гвардией. Морской флот не отстал от армии. Кронштадт был крепостью большевистской партии, где давно уже не признавалась власть Временного правительства. Крейсер «Аврора» громом своих пушек, направленных на Зимний дворец, возвестил 25 октября начало новой эры — эры Великой социалистической революции [Краткий курс 1938, 199].

Консультант К. Пискунова — академик И. Минц, редактор и автор «Краткого курса» и книги «Великая социалистическая революция в СССР» (1937) — запутал ситуацию еще сильнее. В своей брошюре, опубликованной в 1939 г., он наставляет лекторов ЦК:

> Владимир Ильич из Смольного прислал командующему революционными войсками под Зимним с требованием немедленно атаковать Зимний. В 9 часов (вечера — *В. Г.*) с Петропавловской крепости был дан предупредительный выстрел, вслед за этим ухнула 6-дюймовая пушка «Авроры». Атака началась [Минц 1939, 39].

Как мы видим, текста-образца так и не появилось, как именно стреляла «Аврора» оставалось непонятно.

В последующих переизданиях книг Л. Савельева, а они выходили к каждому десятилетнему юбилею Октября[7], в книгу вносят некоторые коррективы (автор погиб в 1941 г.). Так в книжке «Часы и карты Октября», изданной в 1967 г., эпизод с «Авророй» описан так:

> Матросы стоят у орудий и ждут сигнала. С Петропавловской крепости раздался сигнальный выстрел. Вслед за ним прозвучал холостой выстрел «Авроры». Перепуганное временное правительство все-таки надеялось на помощь с фронта, поэтому затягивало переговоры о сдаче. Теперь должна была открыть огонь Петропавловская крепость. Аврора осветила Зимний прожекторами [Савельев 1967, 36].

И опять мы наблюдаем некоторые причинно-следственные изменения. Появилось функциональное действие прожектора, о котором раньше никто не сообщал, кроме упоминания факта, что этот прожектор был уничтожен в Цусимском сражении. Но начиная с 1950-х гг. во множестве начинают появляться открытки и плакаты, где светит луч прожектора «Авроры». Символ «засветился»[8].

В 1949 г. появляется новая книга о крейсере «Аврора» [Юнга 1949], в которой ее автор Евгений Юнга[9] предлагает следующие исторические пассажи:

> Теперь видно всем: во мгле за мостом медленно ползет ввысь красная точка — огонь фонаря, условный знак для «Авроры».
>
> Девять часов сорок минут.
>
> — Пли! — коротко произносит Белышев.
>
> Вместо певучего перезвона колокола-часов над кораблем, над рекой, над погруженным в тьму Петроградом сквозь штормовой ветер, перекрывая все звуки, раздается мощный рык шестидюймового орудия. Эхо разносит его вдоль гранитных берегов. <...>
>
> Вновь нарастает гул ветра. Он приносит из-за реки перестук пулеметных очередей. Далекие ружейные залпы сливаются воедино с глухим, неумолчным, протяжным ревом тысяч людей:
>
> — Урррааааа!..
>
> Начался штурм.
>
> — Зарядить боевым!
>
> Теперь в голосе Белышева обычное спокойствие. Комиссар овладел собой.
>
> Однако общее напряжение на пределе. Ибо то, что для революционных отрядов на берегу послужило сигналом к действию, означает для моряков на кораблях пока лишь предупреждение быть готовыми начать обстрел Зимнего дворца боевыми снарядами [Там же, 74].
>
> <...>
>
> Также во весь голос Белышев зовет:
>
> — Гражданин мичман!.. Товарищ Поленов! Как вахтенному офицеру, поручаю записать в корабельный журнал: «Двадцать пятого октября, в девять часов сорок минут вечера, крейсер „Аврора“, согласно приказу Военно-революционного комитета, произвел условный выстрел по Зимнем дворцу, для того чтобы заставить Временное правительство признать права трудового народа и сдать власть Советам!» [Там же, 76].

> 26 февраля 1917 года. Моряки захватывают корабль в свои руки и поднимают над ним красный флаг революции.
>
> 25 октября (7 ноября) 1917 года. В 3 часа 30 минут утра, выполняя предписание Военно-революционного комитета, крейсер «Аврора» стал на якорь у Николаевского моста на Неве. Орудия «Авроры» нацелены на Зимний дворец.
>
> В 8 часов 45 минут утра с крейсера посланы на берег для разведки два отряда.
>
> В 12 часов 20 минут дня в город отправлены третий и четвертый отряды.
>
> В 1 час дня радист принимает воззвание Военно-революционного комитета о том, что Временное правительство низложено.
>
> В 19 часов на берег послан пятый отряд.
>
> В 20 часов 35 минут связной передает предписание Военно-революционного комитета о точном сроке штурма Зимнего дворца. В 21 час 40 минут, согласно приказу Военно-революционного комитета, «Аврора» производит условный выстрел по Зимнему дворцу, означающий начало штурма [Там же, 82–83].

Итак, «перекрывая все звуки, раздается мощный рык шестидюймового орудия. Эхо разносит его вдоль гранитных берегов» [Там же, 74]. Крейсер готов палить боевыми. Мост уже не мешает. В корабельном журнале «рык» обозначают условным выстрелом. Так же он обозначается в разделе «Биография корабля». Что такое условный выстрел, порождающий «мощный рык», понять непросто. Но написать слово «холостой» автору как будто что-то мешает.

В некоторых детских книгах 1940–1950-х гг. выстрел/залп «Авроры» упоминается в качестве исторической детали, значение которой представляется уже очевидным. Так, герой повести Л. Кассиля «Дорогие мои мальчишки» (1944), командир эвакуированных из Ленинграда юнг, мичман Пашков, использует свою причастность к событиям на «Авроре», чтобы утвердить авторитет балтийцев Красного флота в споре с местными заводскими рабочими:

> Кто в исторический момент, в октябре семнадцатого года, своим выстрелом дело решил? На это ответ имеется: крейсер «Аврора». На весь мир известный. И кто был на том славном крейсере «Аврора» в этот исторический момент? Кондуктор Пашков был тогда на крейсере «Аврора» и не забудет вовек этой ночи и до деревянного бушлата, до гроба своего, будет гордиться ею [Кассиль 1944, 60].

В повести Е. Верейской «Незабываемая ночь» (1956), написанной уже в первые годы Оттепели, «Авроре» также отводится роль главного субъекта военной мощи восставших:

> ...Штаб давно в руках большевиков. Зимний окружен. Большевики поставили правительству ультиматум: либо сдавайтесь, либо «Аврора» пушками заговорит [Верейская 1972, 196].

Подводя итог этому этапу, пришедшемуся преимущественно на сталинский период, отметим: в детской литературе транслировался представление о том, что залп, хотя и холостой, действительно был — и он послужил сигналом к штурму дворца.

В статье «Выстрел "Авроры"» в первой советской «Детской энциклопедии», вышедшей в 1962 г., ситуация обозначена следующим образом:

> Для завершения победоносного восстания оставалось взять последний оплот контрреволюции — Зимний дворец. К шести часам вечера революционные силы закончили окружение цитадели Временного правительства. Невдалеке от дворца, у Николаевского моста, стоял крейсер «Аврора»... На стороне восставшего пролетариата был подавляющий перевес сил. Не желая кровопролития, Военно-революционный комитет предложил Временному правительству сдаться. Но ответа на ультиматум не последовало. И вот в 9 часов 45 минут вечера раздался сигнал — орудийный выстрел, который остался в сознании человечества как исторический «залп „Авроры"», возвестивший миру о начале новой эры [Детская энциклопедия 1962, 32].

Авторы словарной статьи, написанной уже во время Оттепели, пусть замысловато, со словесной маскировкой, но все-таки признали, что залп — это «стихийный миф».

Перейдем к юбилеям следующих лет: в 1967 г., к 50-летию вооруженного переворота в Лениздате, выходит повесть сотрудника газеты «Вечерний Ленинград» И. И. Бондаренко «Шире шагай, Димка» (переиздана в 1971 г.).

Повесть представляет собой жизнеописание мальчика Димки, живущего на станции Разлив, в 1917 году в период с Пасхи по октябрь. В повести показаны не только революционные события, но и детская повседневность — посещение кинематографа, кабинета восковых фигур, игра в чижик, пиратов, «людоедов» и др. Сюжет построен по типу авантюрной повести, где важную роль играют совпадения: 1) после Пасхи Димка случайно попадает на площадь у Финляндского вокзала, где случайно встречает знакомого своего

старшего брата — матроса с «Авроры» по фамилии Верба, случайно садится в броневик, слушает знаменитою ленинскую речь и, в итоге, уступает Ленину место в броневике. 2) Отец Димки, отставной солдат, ранен юнкерами во время июльских событий 1917 г.; 3) друг Димки Колька охраняет Ленина на покосе в Разливе и рассказывает ему о мечтаниях Димки; 4) старший брат Димки, выпускник гимназии, учительствует в семье адвоката Крамера (у него дача в Разливе), министра Временного правительства, и застает разговоры о кризисе Временного правительства; 5) Димка попадает на крейсер «Аврора», где становится свидетелем знака с Петропавловской крепости и холостого выстрела; 6) Димка с отцом становятся свидетелями саботажа госслужащих, о котором Димка случайно докладывает Ленину.

В повести описываются известные, отрефлексированные и признанные партийной историей события, и во всех них случайно участвует Димка, живущий в Разливе[10].

Повесть написана в пропагандистском ключе, классовые акценты расставлены резко: с первых строк очерчена оппозиция «богатые» и «бедные», в данном случае «бедные» — это местные жители, а «богатые» — дачники станции Разлив. У бедняков дружные семьи, все работают, дети добры, трудолюбивы, любят учиться и поддерживают революцию. У богатых наоборот — в семьях кипят интриги, дети ленивы, наслаждаются роскошью и... воруют. Противопоставление добродетельных бедных и порочных богатых изображается при помощи клише — например, аллюзии к известной сцене из мировой и русской классики: бедные дети через окно видят, как роскошествуют богатые (заметим, что в повести после описания богатого ресторана, в окно которого смотрят герои, идет сцена драки «благородных господ»). Для примера достаточно привести две цитаты:

> Димка жалел мать: день деньской у корыта, стирает, полощет, руки опухшие, красные. Пока Алеша не кончит гимназию, только он, Димка, помощник. И он ни от чего не отказывался: колол для дачников дрова, носил воду, бегал в Сестрорецк за газетами, прирабатывал сколько мог [Бондаренко 1971, 200].

> Поселковые ребятишки завидовали Доде (сын Крамера): ведь у него было все о чем можно только мечтать. И новенький английский велосипед «дукс», и фотографический аппарат и книжки с богатыми, цветными картинками. А теперь, остановившись около калитки, он снял висевшее за спиной ружье «монтекристо» [Там же, 185].

Описание выстрела с Авроры, где, естественно, присутствует Димка, дано в повести в патетическом ключе:

> — На Петропавловской крепости должны поднять (фонарь), чтобы мы пушечным выстрелом дали сигнал: штурмуй дворец.
>
> — Загорелся, вот он фонарь. Саша, Белышев, давай скорей команду.
>
> К пушке подошел невысокий матрос. Приложив ладонь ко лбу, он как следует рассмотрел красноватый огонек над крепостью и громко скомандовал:
>
> — Носовое... Огонь.
>
> Мелькнула вспышка выстрела, раздался грохот, пушечный ствол откатился назад и почти сразу вернулся на место. Где-то вдали, за Дворцовым мостом, тоже загремели выстрелы и донеслось едва слышное «ура» [Бондаренко 1971, 334].

Далее Димка разочарованно узнает, что выстрел был холостой, по поводу чего следует резонерский авторский пассаж, вносящий свой вклад в мифологизацию истории с «Авророй»:

> — Хо-лос-ты-ым! — разочарованно протянул Димка. — Эх, я-то думал... — И он отошел к борту, сразу потеряв интерес к пушке и к матросу, скомандовавшему «Огонь!» Мог ли понимать тринадцатилетний мальчишка, что на его глазах перевернута страница истории, что он слышал сигнал к штурму старого мира, что именно с этого момента начнут счет новой жизни земли? Нет. Конечно, он этого не понимал [Бондаренко 1971, 334–335].

В результате, в финале повести Ленин говорит Димке: «Счастливого тебе пути. Ты выбрал верную дорогу. Шире шагай, Димка, смело иди вперед, дорогой мой, — говорил Ленин, провожая его до дверей приемной» [Там же, 368].

Отметим, что в 1960–70-е гг. «Аврора» фигурирует не только в литературе, написанной в пропагандистском ключе. В контексте романтизации революционных событий, характерной для дискурса Оттепели, в романтический символ превращается и «Аврора», что, например, ярко очерчено в рассказе В. Ю. Драгунского «Как я гостил у дяди Миши» (1973):

> Мы бежали по набережной, никуда не переходили, и вдруг увидели — стоит корабль, а на нем идет настоящая служба. Все по-военному — матросы, флаги, и написано на корабле: «АВРОРА». Димка сказал:
>
> — Смотри, какой корабль.

Я сказал:

— «Аврора».

Димка сказал:

— Какой корабль... Он участник Октябрьской революции!

И у меня захватило дух, что я вижу «Аврору» своими глазами. И я снял шапку перед этим кораблем [Драгунский 1976, 303–304].

Годом позже выходит кукольный мультфильм «Аврора» (1973, реж. Р. Качанов), в котором впервые звучит песня «Что тебе снится, крейсер „Аврора“?» (музыка В. Шаинского, слова М. Матусовского) ставшая впоследствии одной из наиболее популярных пионерских песен, репрезентирующих революционную романтику. И в песне, и в самом мультфильме в лирическом стиле актуализируется проблема исторической памяти, преемственности революционных идеалов. Заметим, что «Аврора» здесь никуда не стреляет, а, спящая, грезит о минувших событиях, описание которых дано размытыми штрихами: «мохнатые тучи»; «вспышки орудий»; «черные бушлаты», «молнии», «мрак грозовой» [Матусовский 1986, 332]. Характерно, что, одновременно с превращением «Авроры» в хрестоматийный символ революционной романтики в культуре детства поздней советской эпохи, в детской литературе появляются первые отголоски попыток деконструировать миф об «Авроре», начало которым было положено статьей В. Кардина, опубликованной в феврале 1966 г. в «Новом Мире»: «...залпа не было. Был один-единственный холостой выстрел», — пишет он, ссылаясь на документ 1917 г. — письмо матросов «Авроры», напечатанное в газете «Правда», — и замечает: «Простой и точный факт не приносит нам разочарования. Разве это письмо меньше говорит о мужестве и гуманности солдат революции, моряков „Авроры“, чем хрестоматийная легенда о „залпе“?» [Кардин 1966, 239]. Кажется, именно на этот тезис в детской литературе откликается в своей повести «Птицы летают без компаса» (1976) А. Д. Мишкин, писатель, вышедший из профессиональной военной среды и расценивающий сомнение по поводу залпа «Авроры» как покушение на сакральность исторической памяти:

Спорить тут нечего. Мы говорим о непримиримости двух идеологий, а сами подчас навстречу атомному бомбардировщику посылаем бумажных голубей. Один писака засомневался: был ли залп на крейсере

> «Аврора», другой утверждает, что никакого боя у деревни Дубосеково не было. Эти ощущения ты считаешь новыми? Давай спорить. Дед у меня Зимний брал, а под Дубосеково — отец был ранен. Что и говорить, напороли некоторые наши хрестоматы. Героический подвиг народа с трагедией перемешали, божий дар с яичницей спутали. Я бы таких писак, знаешь... Елкина мать! [Мишкин 1980, 46].

Так темпераментно дискутирует с сослуживцем главный герой повести, полковник авиации Потанин. «Потанин раскипятился», — делает ремарку автор [Мишкин 1980, 46].

В заключение вспомним и о других формах репрезентации для детской аудитории революционных событий в Петрограде, в частности о диафильмах. Таких диафильмов было несколько, и, за исключением одного, они носили учебно-методический характер. Беллетристическая версия была представлена в диафильме «Пашка-миллионщик» (1977), текст которого сочинил писатель и журналист Б. А. Емельянов[11].

Герой Емельянова по имени Пашка жил с больной матерью (отец-моряк погиб) в подвале на Миллионной улице (примыкающей к Дворцовой площади), отсюда и его прозвище. Из девятого кадра диафильма мы узнаем, что «юнкера, меньшевики и эсеры расстреливали рабочую демонстрацию» (речь идет об «июльском восстании»)[12]. События штурма герой видит так:

> Штурм Зимнего начался через два часа. Пашка не спал и всё слышал: треск пулемётов и крики «ура». А потом так бахнуло, что весь дом задрожал и посыпалась штукатурка. Пашка тогда еще не знал, что это сигнал к штурм у Зимнего — исторический выстрел «Авроры» [Емельянов 1977, 35–37].

Диафильм транслировал пропагандистский вымысел: никакие юнкера и тем более меньшевики и эсеры во время июльских событий никого не расстреливали, т. к. члены их партий и сторонники были в числе участников демонстрации. От холостого выстрела на расстоянии два километра штукатурка не посыплется. Прожектор, изображенный в кадре диафильма, тоже придуман. Единственно, что соответствует исторической правде — это матросы, составлявшие наиболее распропагандированную часть армии и активно участвовавшие в событиях 25 октября. Они жалеют Пашку, кормят его и в итоге — переселяют с матерью в роскошную комнату с камином, кроватью, диванами и креслами на третий этаж того же дома[13].

Итак, мы проследили три этапа мифологизации залпа «Авроры», представленные в советской детской литературе. До 1930-х гг. выстрел «Авроры» в книжках для детей не сакрализировался, с 1930-х ему придается абсурдная вымышленная форма, где «выстрел(ы) холостым» приравниваются к «залпу» и трактуются как сигнал к штурму Зимнего дворца. С 1960-х гг., во многом благодаря уже упомянутой статье В. Кардина «Легенды и факты», в детских книжках чаще фигурирует «исторический выстрел», однако и «залп „Авроры“» уже устоялся в мифологической памяти[14].

Примечания

[1] Приведем текст письма полностью: «Ко всем честным гражданам города Петрограда от команды крейсера „Аврора“, которая выражает свой резкий протест по поводу брошенных обвинений, тем более обвинений не проверенных, но бросающих пятно позора на команду крейсера. Мы заявляем, что пришли не громить Зимний дворец, не убивать мирных жителей, а защитить и, если нужно, умереть за свободу и революцию от контрреволюционеров. Печать пишет, что „Аврора“ открыла огонь по Зимнему дворцу, но знают ли господа репортеры, что открытый нами огонь из пушек не оставил бы камня на камне не только от Зимнего дворца, но и от прилегающих к нему улиц? А разве это есть на самом деле? К вам обращаемся, рабочие и солдаты г. Петрограда! Не верьте провокационным слухам. Не верьте им, что мы изменники и погромщики, и проверяйте сами слухи. Что касается выстрелов с крейсера, то был произведен только один холостой выстрел из 6-дюймового орудия, обозначающий сигнал для всех судов, стоящих на Неве, и призывающий их к бдительности и готовности. Просим все редакции перепечатать. Председатель судового комитета А. Белышев Тов. [арищ] председателя П. Андреев Секретарь /подпись/» [Белышев 1917, 1].

[2] Собственно, существует и «холостой выстрел», когда в снаряде отсутствует поражающая часть — пуля, ядро, снаряд и т. д., а есть только воспламеняющая часть и капсюль. По сути дела боеприпас «выхолощен», из него удалено то, что вылетает. Отметим, что «холостые залпы», которые могут быть даны и винтовок и артиллерийских орудий, имеют исключительно церемониальное значение: приветствия, отдание чести на похоронах и т. д. Эти залпы правильнее было бы называть «салютом» (ср. англ.).

[3] В тексте статьи сохранены орфографические и стилистические особенности публицистического текста из журнала «Новый Робинзон».

[4] В фильме С. Эйзенштейна и Г. Александрова 1930 г. «Октябрь» показан сигнал фонарем с Петропавловской крепости, выстрел «Авроры» (его результаты не видны) и стрельба по Зимнему орудиями крепости. В фильме М. Ромма «Ленин в Октябре» (1937) сигнала с крепости нет,

«Аврора» стреляет боевым снарядом, который падает и взрывается около Александрийской колонны на Дворцовой площади — и начинается штурм дворца.

[5] После множества партийных постановлений 27 августа 1937 г. на заседании Политбюро были подведены итоги конкурса на создание унитарного учебника по истории СССР. Первую премию никто не получил, так как партийное руководство посчитало, что ни один из представленных учебников не был составлен в духе марксизма. Вторую премию получил учебник, подготовленный под руководством А. В. Шестакова. Этот учебник использовался в начальных классах советской школы вплоть до начала 1950-х гг. (Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «Об учебнике Шестакова по истории СССР» 27 августа 1937 г.) [Лукашин, Сорокин 2016].

[6] «Около 9 вечера начался штурм Зимнего дворца. После сигнального выстрела из Петропавловской крепости и выстрелов из шестидюймовых орудий „Авроры“ красногвардейцы, матросы, солдаты под руководством большевиков бросились на штурм Зимнего дворца» [История СССР 1952, 172, 174].

[7] Книга Л. С. Савельева «Часы и карта Октября» выходила в 1930, 1931, 1969, 1970, 1977 и 1987 гг.

[8] Напр.: Художник В. С. Бибиков «Крейсер „Аврора“», 1953 г. Бумага, цветная линогравюра.

[9] Псевдоним Евгения Семеновича Михейкина (1909–1988), журналиста, писателя-мариниста, военного моряка, капитана 1-го ранга.

[10] Исключение составляет только одна глава, в событиях которой не принимают участия ни Димка, ни его брат: «Ленин идет в Смольный».

[11] Отметим, что Б. А. Емельянов был сторонником не только мифа об «Авроре». Так, например, в 1948 г. по случаю открытия памятника Павлику Морозову в Москве он подписал опубликованное в «Пионерской правде» обращение писателей с призывом следовать примеру героя.

[12] Июльское восстание («июльский кризис», «июльские дни») — антиправительственные выступления в Петрограде, прошедшие с 16 по 18 июля 1917 г. В числе их организаторов были и члены партии социалистов-революционеров (эсеры).

[13] Судя по иллюстрации, Пашка жил в доме № 7 по Миллионной улице, в особняке Громова. 2 января 1917 г. в здании открылось российское отделение Нью-Йоркского национального городского банка (The National City Bank of New York).

[14] Статья В. Кардина в последующие годы подверглась жесточайшей идеологической критике (см. [Кардин 2000]).

Литература

Источники

Белышев 1917 — Белышев А. Письмо в редакцию // Правда. 1917. 27 окт., № 170. С. 1.

Болгаров 1927 — Болгаров Н. П. Что такое Красный флот. М.; Л.: Молодая гвардия, 1927.

Бондаренко 1971 — Бондаренко И. И. Шире шагай, Димка! Л.: Лениздат, 1971.

Верейская 1972 — Верейская Е. Незабываемая ночь // Верейская Е. Н. В те годы: Рассказы о революционных событиях 1905–1917 годов. Л.: Детская литература, 1972. С. 143–221.

Детская энциклопедия 1962 — «Залп Авроры» // Детская энциклопедия: [в 10 т.]. Т. 8.: Наша Советская Родина: Для сред. и ст. возраста / Академия пед. наук РСФСР. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР. 1962. С. 29–33.

Драгунский 1976 — Драгунский В. Ю. Как я гостил у дяди Миши // Драгунский В. Ю. Денискины рассказы. Л.: Детская литература, 1976. С. 302–307.

Емельянов 1977 — Емельянов Б. А. Пашка-миллионщик: Диафильм / Б. Емельянов; худож. Б. Игнатьев. М.: Диафильм Госкино СССР, 1977.

Заболоцкий 1930 — Заболоцкий Н. Как победила революция / рис. А. Порет. 2-е изд. [М.]: Гос. изд-во, 1930.

История СССР 1952 — История СССР: Краткий курс: Учебник для 4 класса / под ред. проф. А. В. Шестакова. М.: Учпедгиз, 1952.

Каверин 1925 — Каверин В. Сигнал к штурму // Новый Робинзон. 1925. № 18. С. 7–27.

Кардин 1966 — Кардин В. Легенды и факты // Новый Мир. 1966. № 2. С. 237–250.

Кардин 2000 — Кардин В. «Легенды и факты». Годы спустя // Вопросы литературы. 2000. № 6. С. 3–28.

Кассиль 1944 — Кассиль Л. Дорогие мои мальчишки. Командосы Рыбачьего затона. М.; Л.: Гос. изд-во детской литературы Наркопмроса РСФСР, 1944.

Коршунов, Ноткина 1931 — Коршунов И, Ноткина Л. Как мы делали Аврору. Л.: ОГИЗ, Молодая гвардия. 1931.

Коршунов, Ноткина 1931а — Коршунов И., Ноткина Л. Крейсер «Аврора» / рис. Г. Петрова // Чиж. 1931. № 9. С. 10–13.

Краткий курс 1938 — История Всесоюзной коммунистической партии (большевиков). Краткий курс. Одобрен ЦК ВКП(б) / под ред. комиссии ЦК ВКП(б). М.: Правда, 1938.

Маслов 1917 — Маслов С. Л. Как взяли Зимний дворец // Дело народа. 1917. № 193, 29 окт. С. 1–2.

Матусовский 1986 — Матусовский М. Стихотворения, песни. М.: Художественная литература, 1986.

Минц 1939 — Минц И. Октябрьская социалистическая революция: Лекция, читанная на Всесоюзном совещании лекторов при ЦК ВКП(б) 14 сент. 1939 г. [М.]: Госполитиздат, 1939.

Мишкин 1980 — Мишкин А. Д. Птицы летают без компаса. М.: Военное издательство Министерства обороны СССР, 1980. (Библиотека юного патриота).

Младшие свидетели... 1925 — Младшие свидетели Октября // Новый Робинзон. 1925. № 18. С. 1–6.

Поленов 1987 — Поленов Л. Л. Крейсер «Аврора». Л.: Судостроение, 1987.

Савельев 1931 — Савельев Л. С. Часы и карта Октября / обл. и рис. Н. Лапшина. 2-е изд. М.: Молодая гвардия, 1931.

Савельев 1938 — Савельев Л. Штурм Зимнего / рис. П. Васильева, В. Щеглова. М.-Л.: ЦК ВЛКСМ, Детская литература, 1938.

Савельев 1967 — Савельев Л. С. Часы и карта Октября. Л.: Детская литература, 1967.

Смирнов 1926 — Смирнов Н. Г. В Октябрьские дни // Смирнов Н. Г. Первые пионеры: занимательные рассказы о прошлых временах. М.; Л.: Молодая гвардия, 1926. С. 87–105.

Шестаков 1937 — Краткий курс истории СССР: Учебник для 3-го и 4-го классов / под ред. проф. А. В. Шестакова; одобрен Всесоюзной Правительственной Комиссией. М.: Учпедгиз, 1937.

Шварц 1930 — Шварц Е. Крейсер «Аврора» / рис. Б. Иноземцева. Л.-М.: Госиздат, 1930.

Юнга 1949 — Юнга Е. Бессмертный корабль. Рассказ о краснознаменном крейсере «Аврора». М.-Л.: Детская литература, 1949.

Исследования

Валиева 2018 — Валиева Ю. Ленин и очки: Об источниках книги Л. Савельева «Штурм Зимнего» // Детские чтения. 2018. № 1 (13). С. 92–113. URL: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/305

Гройс 2013 — Гройс Б. Gesamtkunstwerk Сталин. М.: Ад Маргинем Пресс, 2013.

Добренко 2002 — Добренко Е. Красный день календаря: Советский человек между временем и историей // Советское богатство: статьи о культуре,

литературе и кино / под ред. М. Балиной, Е. Добренко, Ю. Мурашова. СПб.: Академический проект, 2002. С. 97–123

Лукашин, Сорокин 2016 — Лукашин А., Сорокин А. «Не освещен вовсе аппарат самодержавия...» // Родина. 2016. № 9. С. 114–121.

Мельгунов 2005 — Мельгунов С. П. Как большевики захватили власть: октябрьский переворот 1917 года; «Золотой немецкий ключ» к большевистской революции. М.: Айрис-пресс, 2005.

Сафронов 2025 — Сафронов Ю. И. События на крейсере «Аврора» в зеркале времени. СПб.: Полторак, 2025.

References

Dobrenko 2002 — Dobrenko, E. (2002). Krasnyj den' kalendarja: Sovetskij chelovek mezhdu vremenem i istoriej [Red-letter day: Soviet man between time and history]. In M. Balina, E. Dobrenko, Yu. Murashov (Eds.), Sovetskoe bogatstvo: Sstat'i o kul'ture, literature i kino [Soviet wealth: Articles on culture, literature, and cinema] (pp. 97–123). St. Petersburg: Akademicheskij proekt.

Grojs 2013 — Grojs, B. (2013). Gesamtkunstwerk Stalin [Gesamtkunstwerk Stalin]. Moscow: Ad Marginem Press.

Lukashin, Sorokin 2016 — Lukashin, A., Sorokin, A. (2016). "Ne osveshhen vovse apparat samoderzhavija..." ["The apparatus of autocracy is not illuminated at all..."]. Rodina, 9, 114–121.

Mel'gunov 2005 — Mel'gunov, S. P. (2005). Kak bol'sheviki zahvatili vlast': oktjabr'skij perevorot 1917 goda; "Zolotoj nemeckij kljuch" k bol'shevistskoj revoljucii [How the Bolsheviks Seized Power: The October Revolution of 1917; "The Golden German Key" to the Bolshevik Revolution]. Moscow: Ajris-press.

Safronov 2025 — Safronov, Ju. I. (2025). Sobytija na krejsere "Avrora" v zerkale vremeni [Events on the cruiser Aurora in the mirror of time]. St. Petersburg: Poltorak.

Valieva 2018 — Valieva, Yu. (2018). Lenin i ochki: Ob istochnikah knigi L. Savel'eva "Shturm Zimnego" [Lenin and Eye Glasses: On the Sources of L. Saveliev's 'The Storming of the Winter Palace']. Detskie chtenia, 1(13), 92–113. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/305

Valentin Golovin

Institute of Russian Literature (Pushkinskij Dom), Russian Academy of Sciences; ORCID: 0000-0001-9863-034X

"THE AURORA'S SALVO": PROJECTIONS OF A MYTH IN SOVIET CHILDREN'S LITERATURE

The article examines the representations and reinterpretations of the legend surrounding the shot fired by the cruiser *Aurora* in Soviet children's literature. It explores how children's books and magazines first constructed and later gradually neutralized the myth of the fateful salvo that allegedly signaled the assault on the Winter Palace and subsequently became one of the key symbols of the October Revolution of 1917. The study surveys references to the mythologeme "*the Aurora's salvo*" found in children's prose written from the 1920s through the 1970s and analyzes its various narrative transformations. The material includes novellas and short stories by Veniamin Kaverin, Evgeny Shvarts, Nikolai Zabolotsky, Lev Saveliev, Viktor Dragunsky, and other Soviet authors. The article traces the evolution of the myth, demonstrating how historical fact interacts with artistic invention and how the selection and distortion of historical details served the ideological aims of Soviet children's literature across different periods. It also proposes a hypothesis that the myth of the Aurora's salvo developed in children's literature in three distinct stages. The diafilm *Pashka-millionaire* (1970), written by Boris Emelyanov, is also discussed.

Keywords: cruiser *Aurora*, October Revolution, 25 October 1917, children's literature, Evgeny Shvarts, Nikolai Zabolotsky, Veniamin Kaverin, Lev Saveliev (Lipavsky)

КОНФЕРЕНЦИИ

Роман Кушнир

РЕФЛЕКСИЯ, СОВМЕСТНОСТЬ И ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА (VI МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СОБЫТИЕ»)

Обзор посвящен VI международной конференции «Детская литература как событие», прошедшей 13–14 февраля 2026 г. в Московском городском педагогическом университете. Ключевыми темами конференции в этом году были названы рефлексия и совместность. Эти концепты в различной их форме стали предметами выступлений и дискуссий, прозвучавших во время работы секций и круглых столов. Участники — педагоги, исследователи, родители — делились личным опытом, связанным с различными практиками совместного чтения и сотворчества с детьми и подростками. Был представлен взгляд на детскую литературу и чтение переводчиков детской литературы и детских писателей.

Ключевые слова: конференция, детская литература, детское чтение

13–14 февраля 2026 г. в Московском городском педагогическом университете (МГПУ) вот уже в шестой раз состоялась международная конференция «Детская литература как событие»[1]. Это мероприятие проводится с 2015 г. и успело заслужить репутацию яркого события, насыщенного и содержательного, в процессе которого затрагиваются самые различные аспекты исследования как текстов, которые пишутся для детей, так и их изучения, преподавания и популяризации. В этом году я впервые принимал участие в конференции и хотел бы поделиться своим опытом.

Ключевыми темами на этот раз были выбраны понятия «рефлексия» и «совместность». Конференция собрала 43 спикера

Роман Николаевич Кушнир, независимый исследователь, Петрозаводск, romuald-myaumurr@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-219-226

из городов России: Москвы, Санкт-Петербурга, Тулы, Петрозаводска, Иркутска, Елабуги, Томска, Доброграда, а также США, Германии и Малайзии. Детскую литературу участники анализировали с позиций родителей, исследователей, преподавателей, писателей, переводчиков, организаторов книжных клубов и тех, кто совмещает все эти функции. Пожалуй, не хватало только выступлений самих юных читателей, но, может быть, в будущем найдется способ как-то привлечь и непосредственно целевую аудиторию детских книг. На конференции присутствовали ведущие специалисты в области исследования литературы для детей и подростков: Екатерина Асонова, Ольга Бухина, Анна Годинер, Любовь Борусяк, Ольга Мяэотс и другие.

В первом докладе Александр Житенев сопоставил такие отличные друг от друга формы, как концептуалистский альбом и детская книга, убедительно выявив сходства и несходства, установив их вероятную преемственность и совместность. Далее Мария Черняк поделилась размышлениями об опыте деятельности «Лаборатории „ДЕТЛИТ“», рассказав о различных проектах и практиках, связанных с детской и подростковой читательской активностью. В их числе — совместное чтение, сотворчество, диалог, то есть разнообразные формы совместности и рефлексии. Мое собственное выступление свело вместе такие, казалось бы, несхожие элементы, как питание, утопия, классические советские детские повести Н. Носова, С. Михалкова и других. Стоит заметить, что тема утопии и утопичности неоднократно поднималась в эти дни, что говорит о ее значимости для исследователей детской литературы. Что касается мотивов, связанных с пищей, то в обсуждении прозвучало наблюдение о том, что своеобразными скрепами последней волны российской эмиграции (2020-е гг.), ее культурным кодом служат, с одной стороны, гречка (кулинарный символ России), а с другой, русскоязычные детские книжки, которые позволяют не потерять связь со своей родной культурой.

Елена Полева и Анастасия Губайдуллина в своих выступлениях затронули глубокий потенциал таких современных текстов, как «Сказки сиреневого леса» Анны Никольской и «Алфавит дурит» Виктора Меламеда. Анастасия Губайдуллина обратила внимание на то, как даже кажущийся предельно простым и привычным жанр азбуки в постмодернистском истолковании может приобретать далеко недетские смыслы. Например, «Алфавит дурит» Меламеда становится книгой для серьезного чтения, алфавитом «на вырост». Елена Полева в своем докладе, ориентированном на практиков, по-

делилась опытом использования в работе со школьной и студенческой аудиторией лирико-философских сказок Никольской, предоставляющих простор для интерпретаций. Доклады вызвали большой интерес у слушателей.

Следующая секция объединила пять выступлений, так или иначе связанных с различными преподавательскими практиками и методами совместного чтения при работе с детской и подростковой аудиторией. В своих перекликающихся докладах Юлия Шаромова и Юлия Маринина коснулись различных аспектов биографий, будь то совместное создание преподавателем и школьниками стенда-биографии писателей и/или литературных героев или биографический миф, представленный в современной детской литературе и перспективы его исследования. Жанна Гапонова в выступлении «„Прародительский урок“ как инновационная практика совместного чтения» тоже затронула тему биографий, рассказав об опыте совместного участия в чтении детей и их бабушек и дедушек. Доклад был особенно актуален в связи с острыми проблемами как современного образовательного процесса, так и общества в целом — разрывом связи между поколениями и падением авторитета старших. Валерия Ступалова рассказала о различных видах сторителлинга, ярко осветив его педагогический потенциал и способность организовать коммуникативную общность. Мария Левченко в свою очередь обратила внимание на способы знакомства школьников с современной отечественной подростковой литературой, в частности со злободневным жанром «problem fiction».

Следующий блок докладов был преимущественно посвящен рефлексии. Елена Романичева затронула тему того, как детские книги могут служить зеркалом эпохи, выступать релевантным историческим источником. На примере «Дневника Кости Рябцева» Н. Огнева и ряда других текстов спикер показала, как школа 1920-х гг. с ее педагогическими экспериментами, свободой и творчеством отразилась в детской литературе. Выступление «„Дорогой друг“ и его взрослый: с кем говорит современная детская краеведческая книга» Анастасии Россинской осветило проблему адресации путеводителей, позиционирующихся как предназначенные для детской аудитории. Александра Никитина отрефлексировала опыт существующего с 2025 г. читательского клуба «Откроем книгу», коснувшись его традиций, а также вопросов и вызовов, стоящих перед организаторами и участниками.

Первый день конференции завершился круглым столом «Как совместное чтение меняет наше представление об образователь-

ном результате?». Наталья Усова, Екатерина Сильченкова и Анна Федоренкова представили свои методические находки и приемы, связанные с организацией совместного чтения и сотворчества детей и педагогов. Людмила Сергеева рассмотрела вопрос с позиций детской писательницы. Участники круглого стола поделились опытом, рассказали о трудностях и вызовах современного совместного чтения — например, о сложности вовлечения детей в чтение и сочинительство, а также о напряженном поиске путей, чтобы заинтересовать ребенка. Вслед за выступлениями состоялась оживленная дискуссия.

Второй день начался с доклада Олеси Сененко на крайне актуальную тему применения искусственного интеллекта (AI) в детской литературе. Спикер осветила возможности и перспективы его использования: например, в распространении книг или в создании иллюстраций и переводе текстов в аудиоформат. Несомненно, в связи с растущей ролью AI в жизни тема искусственного интеллекта в самом ближайшем времени будет все больше и больше представлена в проблематике конференций по детской литературе. Ольга Чурсина рассказала про свою практику разработки и проведения музейного занятия для школьников, посвященного творчеству В. Д. Берестова. Выступление Елены Анисимовой было посвящено изучению взаимодействия разных жанров и канонов в современных школьных повестях Т. Михеевой и А. Коротовских. Надежда Королева представила доклад, освещающий особенности совместного чтения в детском саду, выделив вопрос методов (ориентация на тип мышления раннего возраста, чтение вслух и т. д.), которыми пользуется педагог-наставник.

В следующей секции Анна Годинер и Александр Борисов в своих выступлениях коснулись общей темы детского чтения и «особого детства» детей с инвалидностью. Анна Годинер поделилась опытом изучения литературы про «особое детство». В свою очередь Александр Борисов рассказал о практике совместного чтения с «особым ребенком» и специфике этого чтения. В докладе Ирины Абдуловой «Подростковый книжный клуб: поиск формы и содержания» рассказывалось о практике ведения книжного клуба для подростков, о новых форматах этой деятельности, их плюсах и минусах.

В последовавшем далее блоке докладов преобладала тема детской литературы и чтения в эмиграции, актуальная сегодня. Сохранение русского языка и культуры у детей и подростков в условиях жизни в инокультурной среде — это важный вопрос, на который

нет однозначных и простых ответов. Однако можно смело говорить о том, что его невозможно решить без детских книг. Любовь Борусяк осветила ситуацию с детской книжной культурой в российской эмиграции за последние годы. Число магазинов русскоязычной литературы по всему миру растет, и наибольшим спросом пользуются книги для детей. Ведь именно с их помощью родители надеются приобщить детей к русской культуре, сохранить связь с Россией. При магазинах появляются и книжные клубы, рождаются также новые формы взаимодействия, например, онлайн-курсы и лекции. Дарья Маркова привела свои личные наблюдения и как родителя, и как преподавателя, работающего с детьми и подростками-билингвами в Германии, также подчеркнув важность детского чтения в эмиграции, позволяющего осуществлять обмен культурными кодами и создавать пространство общения между поколениями. Доклад Наргизы Джакшыбаевой фокусировался на рассмотрении книги и книжного клуба в качестве межпоколенческого моста для взрослых, детей и подростков-эмигрантов. Выступление писательницы Ольги Ефимовой-Соколовой показало, как из практики совместного чтения и сотворчества с ребенком не только рождается чувство общности, но и вырастают новые детские произведения («Приключения Квакахряма», «Валя и Настя в Майнкрафте»). Далее Екатерина Кудрявцева изложила свое видение иммерсионного прочтения сказок с детьми и подростками.

Затем прошел круглый стол «Практики совместного чтения в истории детской литературы. Зачем нам про них знать сегодня?». Спикеры Элина Крылова, Анастасия Егорова и Геннадий Крылов, а также участницы дискуссии Елена Романичева и Светлана Сомова представили аудитории более чем 150-летний опыт дидактически ориентированного чтения в Российской империи и Советском Союзе. Они рассказали, как круг детской и педагогической литературы отражал меняющийся социо-культурный контекст той или иной эпохи, транслировал определенные нормы воспитания. Собравшиеся поделились своими открытиями и ответили на вопросы слушателей.

Заключительную секцию открыло выступление Ольги Мяэотс, осветившее многослойность и глубину жанра книжек-картинок, который требует детального осмысления. Ольга Бухина и Галина Гимон, исследовательницы, писательницы и переводчицы, поделились своим опытом совместности в области перевода детской литературы (включая книги и комиксы), рассказали об используемых ими методах и средствах связи. Юлия Красовицкая в докладе

«Сложности перевода детской литературы (Г. Ширнек „Медведь в своем репертуаре“)» также затронула тему переводов текстов для детей на примере современной немецкой детской литературы. Финальное выступление Екатерины Асоновой «Детская литература и работа в педагогическом вузе: как чтение подростковой антиутопии помогает исследовать современное образование» подвело итоги конференции. Спикер рассказала о своих находках, подчеркнула необходимость расширения исследовательского взгляда. Помимо всего прочего, прозвучали любопытные высказывания, которые я хотел бы привести: «Вся детская литература (особенно советская) — это утопия. А значит, тех, кто занимается ей, можно назвать утопистами». Я хотел бы поблагодарить организаторов и участников конференции за возможность в эти дни посетить Утопию.

Мероприятие, безусловно, удалось и внесло свой вклад в изучение и развитие литературы для детей. Нам всем предстоит обдумать и осмыслить то, что мы услышали. Но один вывод я могу сделать уже сейчас — лишь совместно взрослые и дети способны преодолеть вызовы, стоящие в данный момент перед детским чтением.

Конференция проходила в гибридном формате как офлайн, так и онлайн, велась запись докладов и дискуссий. Все материалы будут доступны для желающих на сайте чтение.ру.

Примечания

[1] Обзоры предыдущих конференций неоднократно публиковались в журнале «Детские чтения» [Асонова, Невская 2016; Асонова, Романичева 2018; Асонова, Романичева 2022].

Литература

Исследования

Асонова, Невская 2016 — Асонова Е. А., Невская Д. Р. Конференция «Детская литература как событие» // Детские чтения. 2016. № 2(10). С. 344–357. https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/234/221

Асонова, Романичева 2018 — Асонова Е. А., Романичева Е. С. Детская литература как событие // Детские чтения. 2018. № 1(13). С. 345–353. https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/318/298

Асонова, Романичева 2022 — Асонова Е. А., Романичева Е. С. Событийность как фактор институциональности детской литературы: (IV Между-

народная конференция-форум «Детская литература как событие») // Детские чтения. 2022. № 2(22). С. 437–446. DOI: 10.31860/2304-5817-2022-2-22-437-446

Исследования

Asonova, Nevskaya 2016 — Asonova, E. A., & Nevskaya, D. R. (2016). Konferenziya «Detskaya literatura kak sobytie» [The conference «Children's Literature as an Event»]. Detskie chtenia, 2(10), 344–357. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/234/221

Asonova, Romanicheva 2018 — Asonova, E. A., & Romanicheva, E. S. (2018). Detskaya literatura kak sobytie [Children's literature as an event]. Detskie chtenia, 1(13), 345–353. Retrieved from: https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/318/298

Asonova, Romanicheva 2022 — Asonova, E. A., & Romanicheva, E. S. (2022). Sobytijnost' kak factor institucional'nosti detskoj literatury: (IV Mezhdunarodnaya konferenciya-forum «Detskaya literature kak sobytie») [Eventivity as a factor of the institutionality of children's literature: (the 4th International conference-forum «Children's Literature as an Event»]. Detskie chtenia, 2(22), 437–446. DOI: 10.31860/2304-5817-2022-2-22-437-446

Roman Kushnir

Independent scholar; ORCID: 0000-0003-4561-3356

REFLECTION, COLLABORATIVITY AND CHILDREN'S LITERATURE (VI INTERNATIONAL CONFERENCE "CHILDREN'S LITERATURE AS AN EVENT")

This review covers the VI International conference "Children's Literature as an Event" held on 13–14 February 2026. The conference foregrounded reflection and collaborativity as its central themes. Both topics were explored across presentations, panel discussions, and roundtables. Participants actively shared personal experiences as teachers, scholars, parents etc. connected with different practices of joint book reading, shared participation, and co-creation with children and adolescents. The conference demonstrated that only through collaboration between adults and children can the current challenges facing children's reading be effectively addressed.

Keywords: conference, children's literature, children's reading

Екатерина Ромашина, Екатерина Асонова

ДЕТИ И ДЕТСТВО: ШЕСТАЯ ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ПАМЯТИ ВИТАЛИЯ ГРИГОРЬЕВИЧА БЕЗРОГОВА

В обзоре рассказывается о работе шестой Всероссийской научной конференции «Дети и детство в истории культуры: современные междисциплинарные исследования. Памяти Виталия Григорьевича Безрогова (1959–2019)», прошедшей 28–29 ноября 2025 г. в Москве на факультете культурологии Российского государственного гуманитарного университета и в лаборатории социокультурных образовательных практик Московского городского педагогического университета. На конференции были представлены следующие тематические блоки: история детства, этнография и антропология, учебная книга, детская литература. Отдельная дискуссионная панель была посвящена детской книжной периферии. Участие в конференции приняли исследователи из Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Уфы, Екатеринбурга, Омска, Тулы, Петрозаводска, Белграда (Сербия) и Павии (Италия). Авторы обзора касаются истории конференции, а также детально характеризуют часть докладов и дискуссий, состоявшихся в процессе работы секций.

Ключевые слова: конференция, исследования детской литературы, исследования истории образования, история детства, детское чтение

28–29 ноября 2025 г. состоялась шестая всероссийская научная конференция «Дети и детство в истории культуры: современные междисциплинарные исследования» памяти Виталия Григорьевича Безрогова (1959–2019). Ее организаторами выступили Российский государственный гуманитарный университет, Тульский

Екатерина Юрьевна Ромашина, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула, katerinro@yandex.ru

Екатерина Андреевна Асонова, Московский городской педагогический университет, Москва, asonova_ea@mail.ru

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-227-238

государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого и Московский городской педагогический университет. Участие в конференции приняли более сорока исследователей из Москвы, Санкт-Петербурга, Великого Новгорода, Глазова, Екатеринбурга, Омска, Петрозаводска, Тулы, Уфы, Белграда (Сербия) и Павии (Италия).

Представлены такие авторитетные научные центры РАН и РАО, как Институт Всеобщей истории, Институт этнологии и антропологии, Институт русской литературы (Пушкинский дом), Институт языка, литературы и истории Карельского научного центра, Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева; университеты — Московский им. М. В. Ломоносова, Башкирский педагогический им. М. Акмулы, Глазовский государственный инженерно-педагогический им. В. Г. Короленко; Государственный университет просвещения, Калужский государственный им. К. Э. Циолковского, Ленинградский государственный им. А. С. Пушкина, Московский городской педагогический, Московский педагогический государственный, НИУ «Высшая школа экономики», Новгородский государственный им. Ярослава Мудрого, Омский государственный педагогический, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный, Российский государственный гуманитарный, Российский государственный педагогический им. А. И. Герцена, Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Тульский педагогический им. Л. Н. Толстого, Уральский федеральный им. Первого Президента России Б. Н. Ельцина, UNIHUB (Belgrade, Serbia), Университет Павии (Италия); а также Музей истории детского движения ГБПОУ г. Москвы «Воробьевы горы» и другие учреждения образования и науки.

По традиции основной площадкой конференции стал факультет культурологии Российского государственного гуманитарного университета, организатором выступила декан факультета — доктор исторических наук, профессор Г. И. Зверева. Одна из секций была проведена в лаборатории социокультурных образовательных практик НИИ урбанистики и глобального образования Московского городского педагогического университета, ее организовала заведующая лабораторией, кандидат педагогических наук, доцент Е. А. Асонова.

Приступая к содержательному обзору конференции, признаем: шесть лет назад мы выбрали для нее хорошее название — каждое слово оказалось к месту и пришлось ко двору.

Дети и детство — круг исследовательских проблем, объединивший нас всех, маяк, привлекающий внимание все новых и новых исследователей. История культуры — размыкание границ, позволяющее вписать рассматриваемые вопросы в широкий контекст гуманитарного и антропологического знания. Междисциплинарность — направление, задающее возможность диалога историков и культурологов, философов и филологов, психологов и педагогов.

За годы существования конференции сложились четыре ее основных тематических блока: история детства, этнография и антропология, учебная книга и детская литература. Каждый из блоков ежегодно приобретает свои особенности и тематические нюансы в зависимости от поданных на конференцию заявок. Кроме того, проводится отдельная дискуссионная панель, связанная либо с юбилейным событием в истории образования и культуры: в 2023 г. она была посвящена педагогическому наследию К. Д. Ушинского; в 2024 – 450-летию издания «Азбуки» Ивана Федорова), либо со специфической областью исследований: в 2020 г. это были новые источники по истории образования, в 2021 г. — буквари для взрослых. На шестой конференции, в 2025 г. темой такой панели стала детская книжная периферия — приложения к детским журналам, альманахи-календари, раскраски, книжки-малышки, песенники, записные книжки школьников и проч.

Остановимся на наиболее ярких страницах конференции, не касаясь подробно всех докладов и отдав предпочтение (да простят нас остальные!) тем участникам, материалы чьих выступлений уже опубликованы в периодических научных изданиях и соответственно доступны читателю.

Начало конференции было положено презентацией Виктории Константиновны Пичугиной (НИУ ВШЭ), представившей четырехтомную иллюстрированную антологию зарубежного педагогического наследия [Антология 2019; Антология 2021; Антология 2023; Антология 2025]. Этот проект был инициирован В. Г. Безроговым и, наконец, завершен В. К. Пичугиной и ее коллегами. Особый интерес вызвал широкий и разнообразный визуальный ряд изданий, подобранный составителями тщательно и весьма нетривиально.

На основе мемуаров воспитанниц Смольного, Мариинского, Павловского, Патриотического и других институтов был выстроен доклад Варвары Витальевны Пономаревой (МГУ им. М. В. Ломоносова) «Новенькие всегда терпят», посвященный адаптации девочек в закрытых женских учебных заведениях Российской империи

XIX в. Рассказ об особом укладе и быте, коммуникативных практиках, повседневном взаимодействии взрослых и детей, ритуалах знакомства новых учениц и девичьих обрядах инициации оказался весьма занимательным и, вместе с тем, был предельно фундированным и основательным [Пономарева 2026]. Соединение анализа исторических источников с проблемой современной школы вызвало большой интерес публики.

Секция «Этнография и антропология детства» традиционно оказалась наполненной необычными темами и новыми подходами к отбору источников исследования и методов работы с ними. Образ «счастливого детства» на фотографиях детей из провинциального архива (А. В. Чебаковская, Институт языка, литературы и истории Карельского научного центра РАН), проблемы детского чтения в США (М. В. Золотухина, РГГУ), тема космоса в идеологии советского воспитания (А. В. Кудряшев, МГПУ), материальность детской повседневности СССР 1960–1980 гг. (Б. В. Куприянов, МГПУ), образование в эмигрантском сообществе россиян в Сербии (Maja Nikolova), — далеко не полный перечень прозвучавших докладов.

Особо отметим выступление «Педагогика игрушки» Николая Ивановича Куприянова (Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы), посвященное Николаю Дмитриевичу Бартраму (1873–1931) — коллекционеру, искусствоведу, художнику и педагогу, создателю первого в России Музея игрушки (в городе Сергиев Посад). Слушатели познакомились с его идеей замены учебных пособий наборами фигурок для ролевых игр, помогающих ребенку ориентироваться в окружающем мире, усваивать знания о живой природе, физических процессах, социуме, истории человечества. Н. Д. Бартрам полагал важным самостоятельное изготовление детьми игрушек из различных доступных им материалов. Создание подобных игрушек-атрибутов (т. е. игровых предметов) и игрушек-персонажей он сравнивал с языком творчества, а его освоение считал существенным компонентом в развитии ребенка [Куприянов 2025].

Оживленную дискуссию вызвал доклад Анны Александровны Шевцовой (Московский педагогический государственный университет) «„Дурной пример заразителен“: социализация подростков через призму советской визуальной сатиры». Проведенный автором анализ карикатур, размещенных в журнале «Крокодил», позволил обнаружить, что их «воспитательное воздействие» в абсолютном большинстве случаев было адресовано нерадивым родителям,

а школа — как социальный институт, освященный поддержкой государства, — практически никогда не становилась предметом публичного осмеяния и осуждения.

Организаторы и участники конференции были рады приветствовать Майю Николову из Белграда, постоянного гостя наших встреч. Ее доклад «Educational and Social Life of the Russian Emigration in Serbia during the Second World War» («Образование и социальная жизнь русской эмиграции в Сербии времен Второй мировой войны») позволил познакомиться с источниками, малодоступными сегодня российскому исследователю, и вызвал неподдельный интерес [Nikolova 2026]. Секция конференции «Тексты и контексты: учебная книга в России и в мире» открылась докладом Марии Кристины Брагоне (Университет Павии, Италия) «Детские игры в „Алфавитаре ради учения малых детей“». Автор остановилась на проблемах перевода на русский язык трактата Эразма Роттердамского «De civilitate morum puerilium». Были проанализированы три списка главы, посвященной играм: названия игр, дозволенные и запрещенные забавы, соответствие иллюстраций тексту и т. д. Вместе с докладчиком аудитория смогла обсудить переводческие решения и возможные трудности с учетом латинских и польских игровых терминов, использованных в польско-латинском издании трактата Эразма, послужившего в XVII в. основой для русского перевода.

Смелое сравнение идей Я. А. Коменского и А. Т. Болотова было предпринято независимым исследователем Светланой Михайловной Машевской. «Детская философия, или Нравоучительные разговоры между одною госпожою и ее детьми, сочиненные для поспешествования истинной пользе молодых людей» (1779) рассмотрена ею как энциклопедия мира, проведены параллели с сочинением Коменского «Schola luduss eu encyclopaedia viva». Обнаружены возможные пути проникновения идей Коменского к Болотову через таких авторов как Филипп Якоб Шпеннер, Август Герман Франке, Готфрид Вильгельм, Христиан Август Крузий. В скобках отметим: принято считать, что при построении диалогов «Философии» Болотов подражал французскому сочинению «Детское училище, или Нравоучительные разговоры между разумною учительницею и знатными разных лет ученицами» Мари Лепренс де Бомон, опубликованному в русском переводе в Санкт-Петербурге в 1761 и 1776 гг. [Лепренс 1761].

В своеобразную перекличку вступили доклады Юрия Петровича Зарецкого (НИУ ВШЭ) «Трансформации европейского

повседневного быта в учебнике Ильи Копиевского „Руководение в грамматыку“» и Галины Вячеславовны Кондратьевой (Государственный университет просвещения) «От руководения до задачника: использование дидактико-методических терминов в названиях учебно-математических изданий». В процессе этих выступлений в аудитории зазвучал язык XVIII в., позволивший понять, как воспринимались и интерпретировались повседневные практики раннего Нового времени в русскоязычной учебной литературе.

Екатерина Александровна Ивлянова (Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет) рассказала и показала слушателям, каким было «дидактическое послание» иллюстраций в школьном учебном пособии основ православной религии в России второй половины XIX — начала XX вв. Коллеги с удовольствием поздравили молодого исследователя с успешной защитой диссертации кандидата наук [Ивлянова 2025].

Завершил заседание секции доклад Елены Алексеевны Ефимовой (ГБОУ «Воробьевы горы»). Перед участниками конференции развернулся интереснейший сюжет замысла, планирования, подготовки, издания и *не*-издания первой советской детской энциклопедии «Круг знаний», относящийся к концу 1920-х гг. Изучение документов Российского государственного архива социально-политической истории и Центрального государственного архива литературы и искусства (протоколы совещаний редакции, переписка, рецензии, отзывы консультантов, финансовые документы и др.) позволило исследователю проследить авторский состав планируемого издания, ход обсуждения тематики томов, их структуру и т. д. Энциклопедия должна была способствовать формированию материалистического мировоззрения подрастающего поколения, отражать последние достижения науки, быть проводником детей и подростков во все области знания. Был выпущен и уничтожен первый пробный том. Определяющее влияние на его судьбу, вероятно, оказал состав авторов: работа, начатая по инициативе Наркомпроса в 1927 г., была прекращена в ноябре 1939 г.

Тематическая панель «Детская книжная периферия» прошла в библиотечно-музейном пространстве лаборатории социокультурных образовательных практик Московского городского педагогического университета.

В первой половине работы секции прозвучали доклады, связанные с историей детской литературы и критики XIX и XX вв. Ольга Александровна Лучкина (Институт русской литературы (Пушкин-

ский Дом) РАН), опираясь на анализ творчества детских писательниц Александры Никитичной Анненской и Варвары Павловны Андреевской, предложила ответить на вопрос, где проходит граница между графоманией, ремесленничеством и настоящим литературным творчеством, а также насколько релевантно противопоставление таланта и ремесла в детской литературе. Главным героем доклада оказался критик А. В. Круглов, чьи статьи стали отправной точкой исследования феномена графомании: в этих работах творчество авторов для детей и особенно авторов-женщин оценивалось как «зуд к писательству».

Доклад о детских книжках-игрушках 1920-х гг. представила Светлана Геннадьевна Маслинская (Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН). Предметом ее исследования стали эксперименты художников-иллюстраторов в области конструирования книг-игрушек в первое десятилетие советской эпохи, которые предлагали новые способы познания мира: опыты с разрезными картинками М. Синяковой, Л. Игнатьева, В. Ермолаевой, построенные на произвольном стыке и спонтанном коллаже, а также книги-свитки В. Козловского, раскладушки, или ширмы, А. Лаптева, Е. Шабад, панорамки Е. Сафоновой, построенные на принципе целостности и непрерывности, а иногда и совместности. В докладе была представлена история свертывания опытов в области детской полиграфии под нажимом требований педагогической критики, отдававшей предпочтение не авангардному поиску в области конструирования и монтажа, а ориентации на готовое, однозначно воспринимаемое линейное повествование, «на материал, континуальный в своей познавательной специфике».

Анна Андреевна Димяненко (Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН) рассказала о радиопередачах для детей, выходивших на Ленинградском радио в 1930-е гг., реконструируя картину по материалам статей о программах просветительского характера, по большей части посвященных истории и географии. В фокус внимания исследовательницы попали как содержание передач, так и то, что становилось предметом критики: подходы к созданию исторических образов, их трактовки, а также способы и приемы вовлечения слушателей в процесс восприятия [Димяненко 2025].

О примечательной, но малоизвестной совместной британско-советской (1989–1993) антологии мультфильмов по мотивам произведений Уильяма Шекспира рассказывала Оксана Васильевна Разумовская (Российский университет дружбы народов им. Пат-

риса Лумумбы), особое внимание она уделила анализу мультипликационной версии трагедии «Ромео и Джульетта» (1992 г., реж. Ефим Гамбург). Мультипликационный проект рассматривался как способ адаптации шекспировских произведений для восприятия детьми и подростками. Художественный язык анимационного искусства: способы создания визуальных образов, их стилистика и настроение, создаваемое музыкой, звуками, — особым образом приближают классические произведения Шекспира, традиционно входящие в школьную программу, к современному зрителю, но не всегда оказываются удачными для решения образовательных задач или восприятия в детской аудитории.

Вторая часть секции состояла из сообщений о современной литературе для детей и подростков и форматах подросткового творчества. Так, Ксения Сергеевна Киктева (Московский городской педагогический университет) поделилась своими наблюдениями за тем, как развивается современная зин-культура и как ее форматы используют в своей работе педагоги. Рукописные журналы, которые были представлены вниманию участников, были выполнены молодыми людьми в качестве презентации материалов проекта. Приемы, структура зинов напоминают стенгазеты, которые доводилось создавать многим из присутствовавших на конференции в период учебы в советской школе, но тематика и художественные возможности современных детей имеют свои отличия, их также отметила автор доклада.

О своеобразии детских и семейных путеводителей, выпущенных за последнее десятилетие, рассказывала Анастасия Николаевна Россинская (Московский городской педагогический университет). Она обратила внимание на то, что этот жанр не имеет четкой возрастной адресации и в действительности крайне редко предполагает, что книгу будет читать ребенок и благодаря ей сможет путешествовать по городу. Таким образом, при всем многообразии изданий, имеющих в своем названии слово путеводитель, по-настоящему ценными кажутся книги, стимулирующие детские исследования в городе, интерес к изучению родной страны.

Анна Сергеевна Кондратьева (Российский государственный гуманитарный университет) познакомила слушателей с современной детской англоязычной литературой Нигерии, а именно с серией издательства «234 Express Bring back our history» (2022), в основу которой легли традиционные мифологические сюжеты, рассказы об исторических персонажах юга Нигерии, христианских и мусульманских лидерах, деятелях культуры и искусства XX в., а так-

же ключевые исторические события. Были выделены специфика и значительные отличия представляемых изданий от привычной европейской детской литературы с ее культурными ограничениями: с одной стороны, это обращение к традиционному для Нигерии кругу тем, зачастую не воспринимающихся как детские; а с другой стороны, стремление современных издателей Нигерии унифицировать сюжеты и изобразительные приемы их передачи в детской книге для создания условий диалога языков и культур.

О российском литературном этно-триллере для подростков сделала доклад Инна Анатольевна Сергиенко (Институт русской литературы (Пушкинский Дом) РАН), которая рассмотрела, с какой целью писатели (а чаще писательницы) обращаются к фольклорному материалу, какие художественные задачи решают, как работа с хоррором определяет их отношение к изображению детских и подростковых образов. В поле внимания исследовательницы попали повести Ш. Идиатуллина, М. Романовой, Д. Бобылёвой, Т. Мастрюковой, М. Клейн, Е. Прониной, А. Матюхина, А. Подшибякина, Н. Колмаковой и А. Луневой, С. Тюльбашевой, Е. Нестериной, Е. Усачёвой. Важным фактором, влияющим на развитие и популярность жанра, оказалась гаджетизация общества, развитие технологий, позволяющих репрезентировать фольклорные и псевдофольклорные мотивы и образы в социальных сетях, встроить их в массовую молодежную культуру.

Все доклады секции вызвали живой интерес слушателей — как собравшихся в лаборатории Московского городского педагогического университета, так и подключившихся онлайн.

Заключая наш обзор, особо отметим участие в конференции начинающих исследователей — Дарьи Сидоровой (Российский государственный гуманитарный университет), Марии Тишкиной (Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет), Анастасии Егоровой (Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого) и других. Их доклады пока не звучали, но заинтересованное слушание, умные вопросы и активное общение создали особую атмосферу нашей встречи. Желаем им успехов и с радостью принимаем в профессиональное сообщество.

Год от года конференция прирастает темами, исследовательскими проблемами, людьми. Она не перестала быть местом встреч тех, кто лично знал, ценил и любил Виталия Григорьевича Безрогова, но вместе с тем обрела постоянное и заметное место на карте российской и зарубежной науки, стала значимым событием для тех, у кого «вся история наполнена детством».

Материалы конференции частично опубликованы в настоящем номере «Детских чтений», а также в журнале #Ученичество за 2025 г. (№ 4) и 2026 г. (№ 1).

Литература

Исследования

Антология 2019 — Антология педагогического наследия Древней Греции и Древнего Рима / сост. В. К. Пичугина, В. Г. Безрогов; под ред. В. К. Пичугиной. М.: ООО «Русское слово — учебник», 2019.

Антология 2021 — Антология педагогического наследия Средних веков, Возрождения и Реформации / сост. В. В. Рыбаков, В. К. Пичугина, В. Г. Безрогов; под ред. В. В. Рыбакова, В. Г. Безрогова. М.: Русское слово, 2021.

Антология 2023 — Антология педагогического наследия культур Востока / сост. В. Г. Безрогов, В. К. Пичугина, Р. И. Зианшина; под ред. В. К. Пичугиной. М.: Аквилон, 2023.

Антология 2025 — Антология педагогического наследия Европы XVII–XIX веков / сост. В. К. Пичугина, А. Ю. Можайский, К. Ю. Милованов; под ред. В. К. Пичугиной. М.: Аквилон, 2025.

Димяненко 2025 — Димяненко А. Вещание для детей на Ленинградском радио в 1930-е годы // Детские чтения. 2025. № 2(28). С. 10–39. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-10-39

Куприянов 2025 — Куприянов Н. В. Николай Бартрам. Педагогика игрушки // #Ученичество. 2025. № 4. С. 5–27. DOI: 10.22405/2949-1061-2025-4-5-27

Ивлянова 2025 — Ивлянова Е. А. Формирование комплекса школьной религиозно-учебной литературы в России: вторая половина XIX — начало XX века: автореферат дис. ... кандидата пед. наук: 5.8.1. [Тверской государственный университет]. М., 2025.

Лепренс 1761 — Лепренс де Бомон М. Детское училище, или Нравоучительные разговоры между разумною учительницею и знатными разных лет ученицами / Сочиненные на французском языке госпожею Ле Пренс де Бомонт. СПб.: [Тип. Сухопут. кадет. корпуса], 1761.

Пономарева 2026 — Пономарева В. В. «Новенькие всегда терпят»: адаптация «новеньких» в закрытых женских институтах Российской Империи. XIX век // #Ученичество. 2026. № 1. (В печати).

Nikolova 2026 — Nikolova M. Educational and Social Life of the Russian Emigration in Serbia during the Second World War // #Ученичество. 2026. № 1. (В печати).

References

Antologiya 2019 — Pichugina, V. K., Bezrogov, V. G. (Eds.). (2019). Antologiya pedagogicheskogo naslediya Drevnej Grecii i Drevnego Rima [Anthology of the pedagogical heritage of Ancient Greece and Ancient Rome] (ed. by V. K. Pichugina). Moscow: OOO "Russkoe slovo — uchebnik".

Antologiya 2021 — Ry'bakov, V. V., Pichugina, V. K., Bezrogov, V. G. (Eds.). (2021). Antologiya pedagogicheskogo naslediya Srednix vekov, Vozrozhdeniya i Reformacii [Anthology of the pedagogical heritage of the Middle Ages, Renaissance and Reformation] (eds. by V. V. Ry'bakov, V. G. Bezrogov). Moscow: Russkoe slovo.

Antologiya 2023 — Bezrogov, V. G., Pichugina, V. K., Zianshina, R. I. (Eds.). (2023). Antologiya pedagogicheskogo naslediya kul'tur Vostoka [Anthology of the pedagogical heritage of the Eastern cultures] (ed. by V. K. Pichugina). Moscow: Akvilon.

Antologiya 2025 — Pichugina, V. K., Mozhajskij, A. Yu., Milovanov, K. Yu. (Eds.). (2025). Antologiya pedagogicheskogo naslediya Evropy' XVII–XIX vekov (ed. by V. K. Pichugina). Moscow: Akvilon.

Dimianenko 2025 — Dimianenko, A. A. (2025). Veshchanie dlya detej na Leningradskom radio v 1930-e gody [Broadcasting for children on Leningrad radio in the 1930s]. Detskie chtenia, 2(28), 10–39. DOI: 10.31860/2304-5817-2025-2-28-10-39

Kupriyanov 2025 — Kupriyanov, N. V. (2025). Nikolaj Bartram. Pedagogika igrushki. #Uchenichestvo, 4, 5–27. DOI: 10.22405/2949-1061-2025-4-5-27

Ivlyanova 2025 — Ivlyanova, E. A. (2025). Formirovanie kompleksa shkol'noj religiozno-uchebnoj literatury' v Rossii: vtoraya polovina XIX — nachalo XX veka [Formation of a complex of school religious and educational literature in Russia: the second half of the 19th — early 20th centuries] (doctoral dissertation). Tverskoj gosudarstvenny'j universitet. Moscow.

Leprens 1761 — Leprince de Beaumont, J.-M. (1761). Detskoe uchilishhe, ili Nravouchitel'ny'e razgovory' mezhdu razumnoyu uchitel'niceyu i znatny'mi razny'x let ucheniczami [Le Magasin des enfants, ou Dialogues d'une sage gouvernante avec ses élèves de la première distinction] Sochinenny'e na franczuzskom yazy'ke gospozheyu Le Prens de Bomont. Saint Petersburg. (In Russian).

Ponomareva 2026 — Ponomareva, V. V. (2026). 'Noven'kie vsegda terpyat': adaptaciya 'noven'kix' v zakry'ty'x zhenskix institutax Rossijskoj Imperii. XIX vek ["Newcomers Always Endure": Adaptation of "newcomers" in closed women's institutes of the Russian Empire in the 19th century]. #Uchenichestvo, 1. (In print).

Nikolova 2026 — Nikolova, M. (2026). Educational and Social Life of the Russian Emigration in Serbia during the Second World War. #Uchenichestvo, 1. (In print).

Ekaterina Romashina

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
ORCID: 0000–0003–0655–2183

Ekaterina Asonova

Moscow City University; ORCID: 0000–0002–3707–5191

CHILDREN AND CHILDHOOD, HISTORY AND CULTURE: SIXTH CONFERENCE IN MEMORY OF VITALY BEZROGOV

This review describes the work of the sixth scientific conference “Children and Childhood in the History of Culture: Contemporary Interdisciplinary Research. In Memory of Vitaly Bezrogov (1959–2019)”, which was held November 28–29, 2025, in Moscow at the Faculty of Cultural Studies of the Russian State Humanitarian University and the Laboratory of Sociocultural Educational Practices of Moscow City Pedagogical University. The conference featured the following thematic sections: the history of childhood, ethnography and anthropology, textbooks, and children’s literature. A separate discussion panel was devoted to the children’s book periphery. Researchers from Moscow, St. Petersburg, Nizhny Novgorod, Ufa, Yekaterinburg, Omsk, Tula, Petrozavodsk, Belgrade (Serbia), and Pavia (Italy) participated in the conference. The authors of the review touch upon the history of the conference and also describe in detail some of the reports and discussions that took place during the sections.

Keywords: conference, education for children’s literature, education story of the story, story of the child, child of the story

Luca Baruffa

WITHIN OR BEYOND THE GRIMMIAN HOLD? CONSIDERATIONS ON FAIRY TALES IN SLAVIC COUNTRIES

This contribution outlines the scientific outcomes of the international conference *Fairy Tales in Slavic Countries: Reception — Production — Circulation*, held at the University of Rome "La Sapienza" from February 11 to 13, 2026. Drawing upon the theoretical formulations of Ernst Bloch and Jack Zipes, the discussion positions the fairy tale as a site of utopian potential, characterised by the creation of alternative worlds that prefigure the subversion of empirical reality and resist social ossification. The analysis follows the three methodological coordinates that structured the event. First, reception is examined as a process of semantic assimilation and functional redistribution across diverse cultural environments, wherein the narrative demonstrates a memetic capacity to adapt to specific historical anxieties. Second, production is conceptualised as an act of collective confabulation, that is to say, rather than an invention *ex nihilo*, the fairy tale rearticulates existing repertoires to render historical trauma communicable or to destabilise hegemonic canons, thereby generating opportunities for political and gender emancipation. Third, circulation investigates the material and geographical mobility of texts through printing, editorial networks, and translation markets. This transnational migration facilitates a negotiation with local specificities — giving rise to culturally distinct oicotypes — and ensures the longevity of the genre across centuries. While acknowledging the historical primacy of the Grimmian paradigm (*Gattung Grimm*) in forging modern folkloristics, this study ultimately suggests the necessity of transcending such an architecture to recover the internal heterogeneity of Slavic traditions.

Keywords: fairy tale, Slavic countries, oicotypes, utopia, fairy-tale reception and circulation, fairy-tale adaptation

Luca Baruffa, University of Rome, Rome, luca.baruffa@uniroma1.it

DOI: 10.31860/2304-5817-2026-1-29-239-259

The Utopian Core of Fairy-Tale Narratives

Fairy tales know no boundaries, Ernst Bloch [Bloch 1965, 196] hopefully posits at the opening of his essay *Das Märchen geht selber in der Zeit* ("The Fairy Tale Moves on Its Own in Time"). For Bloch, the enduring strength of the fairy-tale genre resides in its capacity to surpass the confines of space and time, thereby transcending both the textual fabric and the historical epoch of its inception. The origin of this boundless freedom, as Jack Zipes suggests, lies in the inherently utopian nature of the fairy tale, which apparently foreshadows the overcoming of reality by revealing hitherto unexpressed possibilities. It is not by chance, in fact, that in his recently published collection of essays, which consolidates reflections formulated at the dawn of the new millennium, Zipes revisits the persistent vitality of this genre by tracing its power back to this radical and deeply rooted utopian character. More specifically, the American scholar builds his theoretical framework on fairy tales and utopia by drawing upon the insights of two German intellectuals, namely, the aforementioned Ernst Bloch and Theodor Adorno. Zipes argues that the fairy tale continuously illuminates what is absent or repressed within human existence. In doing so, it serves as a seismograph for the socio-cultural lacunae felt by both its creators (or collectors) and its audience. The latter, therefore, incessantly return to these narratives in the hope of redressing such deficiencies. According to Zipes, fairy tales can cast glimmers of hope onto the contradictions of the present, making an alternative future conceivable. The conventional happy ending thus reflects an unfulfilled desire, for it stands as a "determined negation" [Traub, Wieser 1975, 58–59; Bloch 1988, 10] of the *status quo* that asserts, now as in the past, the possibility of a different tomorrow.

In Zipes's formulation, this propensity toward an alternative future constitutes the very *raison d'être* for the survival of the fairy-tale genre in the contemporary era. In an epoch fractured by atrocious conflicts and the erosion of political integrity, in fact, the fairy tale emerges as a mechanism of resistance, born from the collective desire for transformation, that serves to shield the individual from moral and social ossification. While the present often appears constrained by a seemingly predetermined chronicle of injustice, fairy-tale narratives intervene to dismantle such determinism, demonstrating empirically that the impossible remains a viable dimension. The potency of this genre derives primarily from a precise temporal reconfiguration. The canonical opening, "Once upon a time," far from relegating the narrative to a dusty

and nostalgic past, paradoxically functions as a compass oriented toward the future. Through the creation of "counter worlds" [Zipes 2012, 14; Zipes 2026, 9] the fairy tale preserves a utopian core that enables the visualisation of alternative social structures, wherein human aspirations — currently suppressed — finally find room for expression. This does not constitute an escape from reality, but rather a critical examination thereof, for the most incisive narratives expose the chasm between the truth of human experience and the falsehoods of authority. Far from fabricating untruths, the fairy tale thus retains the footprints of the struggle for redemption and emancipation.

Parallel to this epistemological function is the retrieval of wonder. In a society dominated by a brand of rationalism that reduces human existence to a calculation of productivity, the marvellous element of the fairy tale restores life to its nature as a prodigious process. This sense of wonder counterbalances the pervasive feeling of helplessness that burdens contemporary individuals, while simultaneously offering strategic guidance. Indeed, Zipes emphasises the pragmatic efficacy of narration: the fairy tale teaches astuteness and illustrates how to navigate adversity and alter the course of events to one's advantage, even within a hostile environment. Ultimately, to engage with these narratives is to sustain faith in the extraordinary character of nature and humanity, thereby securing the intellectual and imaginative faculties necessary to endure — and to act — within an unjust world.

If the fairy tale functions, indeed, as a seismograph for historical anxieties and aspirations, tracking its contemporary trajectories serves an essential critical purpose by revealing the enduring epistemological and utopian potential inherent in the genre. Examining how these stories migrate across modern cultural spaces, then, transcends a descriptive exercise in cultural history and demonstrates instead that the fairy tale operates as an ongoing cognitive matrix. Through its capacity for the imaginative reorientation of reality, the study of its evolution proves that the genre still offers a legitimate methodology for interpreting historical experience and conceiving alternative futures. Pointing toward such direction, the international conference "Fairy Tales in Slavic Countries: Reception — Production — Circulation," held at the University of Rome "La Sapienza" from 11 to 13 February 2026[1], originated precisely from the conviction that, especially within the appointed geo-cultural space, the fairy-tale genre retains considerable critical relevance. The conference, in fact, operated along a dual axis, for it balanced an explicit canonical mandate with an underlying theoretical necessity. On the one hand, the event sought to redress programmatically a persistent

imbalance within international Fairy Tale Studies, namely the marginalized position that Slavic traditions continue to occupy in broader Western scholarship. Devoting three full days to papers, roundtables, and artistic performances dedicated to the subject reflected a deliberate endeavour to transcend a restrictive view that confines these narratives to folkloric remnants or archaic oral traditions. That is to say, by interrogating the text across its entire historical and medial evolution — spanning manuscript culture, print, theatrical adaptations, cinema, digital platforms, and contemporary literary revisions — the contributors highlighted the capacity of these tales to participate in the symbolic processing of historical experience, thus demonstrating how such narratives serve as instruments of collective cultural resistance in environments historically constrained by censorship, political coercion, or the pressures of national identity formation. When evaluated through Zipes's paradigm on the utopian dimension of the genre, however, this geographical and canonical relocation uncovers a deeper critical urgency. Beyond the immediate objective of reclaiming scholarly space for Slavic traditions, albeit important, the deliberations of the conference illustrate how the recovery of this specific corpus aids in reclaiming the fairy tale as an ongoing utopian mechanism. Thus, amidst the historical and cultural fissures of modernity, the genre emerges as an essential vessel for envisioning said counter-worlds, which are, at all effects, spaces wherein justice may ultimately prevail, and which instruct the individual on the nature of malevolence and the strategies required to combat it. Ultimately, the perpetual circulation, textual revision, and cross-medial migration of these Slavic traditions confirm that studying the fairy tale remains an indispensable method for negotiating collective desires and political agency today.

The conference was structured around the triad outlined in its subtitle — reception, production, and circulation — which likewise provided the broader methodological framework within which the event unfolded. Rather than constituting autonomous categories, these vectors represent complementary modalities through which the Slavic fairy tale undergoes perpetual redefinition. This hermeneutic perspective avoids treating the genre as an isolated artifact, focusing instead on its trajectory across different phases of cultural existence, from textual genesis to transnational migration and subsequent assimilation. By integrating these processes, the symposium encouraged a transnational comparative methodology in order to investigate how narratives diverge during selective transmission, experience ideological modification, or exert wider cultural impact. In scholarly practice, these thematic axes prove thoroughly permeable, op-

erating as mutually constitutive processes. Reception, for instance, illuminates the assimilation and refunctionalisation of narrative material within unfamiliar linguistic or medial environments; yet, this interpretive absorption invariably initiates new modes of production, visible in contemporary adaptations and intermedial crossings where the reception of a text coincides with its reinvention. Circulation denotes the inherent mobility of the fairy tale and maps the editorial transformations and the diffusion of motifs across geopolitical boundaries. This migratory movement accelerates further ideological adaptation and forces the narrative to negotiate unfamiliar socio-political pressures. These three pillars thus delineate an interconnected constellation of narrative practices where the fairy tale continuously mutates and traverses time and space to foster a transnational dialogue that eventually destabilises strictly nationalist critical traditions.

Reception

Reception is understood here as the process through which narrative material is absorbed and re-functionalised within different cultural environments. It is through cross-cultural reception that the fairy tale reveals its capacity for transformation. It maintains its cultural currency through an inherent plasticity, structurally aligned with alternative audiences and altered ideological frameworks. This adaptive capacity brings the fairy tale into close proximity with the mechanisms of cultural transmission that Jack Zipes [Zipes 2012, 17–20] interprets through the concept of memetics. Conceived as the cultural counterpart to genetic replication [Graham 2005, 83], a meme functions as a transmissible narrative unit whose continuity depends upon a precarious equilibrium between preservation and alteration [Konner 2010, 689]. As narrative patterns pass from one generation to another, memory guarantees a certain degree of formal continuity, although every act of transmission introduces modifications, displacements, and reinterpretations. Such deviations do not compromise the survival of the fairy-tale meme; on the contrary, they furnish the conditions for its historical persistence, allowing inherited material to accommodate new cultural circumstances and shifting ideological demands. Scholarship on oral tradition has long observed how this memetic logic enables local motifs to traverse linguistic and geographic boundaries while retaining recognisable structural features. Reception thus emerges as a space of cultural selection in which narrative elements are either discarded or absorbed and transformed according to the expectations and anxieties of a particular historical milieu. It is

precisely this evolutionary versatility that accounts for the longevity of the genre, an aspect Zipes captures when observing how

> [t]he fairy tale, as a memetic genre that retains its roots in oral traditions, has formed distinct patterns of action, employing other media... to create counterworlds and gain distance from our world of reality so that we can know it as well as ourselves. In the process fairy tales have been changed while changing the media. The salience and/or relevance of memetic fairy tales, which offer alternative patterns of action to real social behavior, is a cultural indication of what we have endeavored to communicate to help one another adapt to changing environments while preserving an instinctual morality. The memetic crystallization of certain fairy tales as classical does not make them static for they are constantly re-created and reformed, and yet remain memetic because of their relevant articulation of problematic issues in our lives [Zipes 2012, 20].

A substantial portion of the scholarly inquiry articulated during the conference converged on these pathways of border-crossing and cross-cultural diffusion. Dupuy, for instance, examined the textual migration of Polish fairy tales into France, while Anna Fornalczyk-Lipska addressed the stylistic recalibration required when presenting localised legends to an international public. This focus on individual agency found further articulation in the research presented by Mira Czarnecka and Piotr Plichta, who illustrated how a single mediator, Lucia M. Borski, orchestrated the cross-cultural transfer of Polish narratives into the United States.

Other contributions traced the reception of Slavic tales within geographically and historically divergent climates, such as Elene Gogiashvili's examination of the Georgian context, which reconstructs historical links with Ukrainian and Bulgarian traditions while investigating the cross-medial transfer of mythological motifs into children's theatre and cinema, or Hiroko Nishiguchi's exploration of early twentieth-century Japan, focused on the circulation of popular chapbooks that introduced Slavic tales through indirect translations from English, resulting in unexpected iconographic hybridizations — such as Slavic princesses depicted as geishas — and humorous textual reinterpretations. This critical focus also encompassed inverse, multidirectional flows, as demonstrated by Agnieszka Wójcicka and Aleksandra Wieczorkiewicz in their analysis of Chinese narratives received and repurposed within Poland.

These processes of cultural adaptation systematically intersect with pedagogical and political agendas. The socio-political dimensions of the

genre emerged clearly in Mariann Domokos's study on the adaptation of Soviet filmstrips in Hungary, as well as in Attilio Russo's exploration of how Hans Christian Andersen's *The Little Mermaid* underwent ideological recasting within the USSR. This historical continuum extends into contemporary educational practices, exemplified by Barbara Kaczyńska-Dudek's evaluation of current pedagogical deployments of the fairy tale in Polish schools.

Beyond textual adaptations, the symposium addressed the ways in which the Slavic fairy-tale heritage reverberates across global visual and mass culture as well. Giulia Perrino traced these stylistic currents through the presence of Slavic imagery within Italian illustration, while Marta Kaźmierczak mapped the expansive, intermedial trajectories of Carlo Collodi's Pinocchio. The contemporary market for popular fiction and digital entertainment provides further evidence of this cross-cultural and cross-medial survival. This is visible in Małgorzata Kodura's analysis of how Andrzej Sapkowski's fantasy franchise *The Witcher* refunctionalises the strzyga — a vengeful, double-souled demonic entity from Polish folklore — thus transforming a traditional oral motif into a staple of global gaming and television. A similar phenomenon is discussed in Mateusz Świetlicki and Anastasia Ulanowicz's examination of Baba Yaga's pervasive presence within American popular culture. From a different methodological standpoint, Nemanja Radulović shifted the inquiry toward theoretical reception to show how analytical frameworks themselves are subject to cultural translation; specifically, the study of how Vladimir Propp's structuralist theses were assimilated and modified within Yugoslav folkloristics confirms that the critical tools used to decode the fairy tale mutate in tandem with the narratives they interrogate.

That these critical trajectories converge on an ideological deconstruction of reception itself is inevitable. Disseminated across borders, the fairy tale operates outside any neutral channel of preservation. Instead, every act of cultural transmission functions as an unceasing locus of socio-political enculturation, wherein receiving a text inevitably entails rewriting it. This perspective crystallizes what is perhaps the most significant theoretical realignment emerging from the event, that is to say, a migration from a strictly morphological conception of the genre — traditionally intent on isolating stable configurations and invariant functions — toward a critical framework centred on perpetual metamorphosis across space and time. While formalist traditions successfully mapped the structural fixity of the fairy tale, the scholarly contributions gathered here demonstrate that its longevity depends precisely on

an inherent capacity for plastic distortion. Aleida Assmann's [Assmann 1983] conceptualisation of "written folklore" proves instrumental in explaining how texts of literary origin gradually blend into local lore and undergo a collective naturalisation that reframes them as native cultural products. By assuming diverse lineaments depending on their new environments, these narratives demonstrate that reception is always a metamorphic threshold, one that directly conditions, and is conditioned by, the historical practices of textual production peculiar to each era.

Production

The metamorphic threshold of reception, characterized by the progressive assimilation and structural mutation of texts across temporal and geographical boundaries, finds its necessary fulfilment in the mechanisms of textual production. This shift in the analytical trajectory moves past the phenomenon of cultural absorption to interrogate the deliberate acts of fabrication and textual revision, as well as medial reconfiguration, that historical texts undergo. The corpus of research compiled under this second trajectory proceeds from a shared methodological premise: the genesis of fairy-tale material departs from any principle of *ex nihilo* creation and instead presents itself as a systematic re-articulation of pre-existing repertoires. Authors and collectors of folk and fairy tales deliberately intervene in established traditions and renegotiate their semantic functions and symbolic configurations to address urgent socio-political contingencies. It can be argued, then, that fairy-tale production operates as a *locus* of collective "confabulation." Rooted etymologically in the Latin *confabulari* (*cum-*, together, and *fabulari*, to speak), the term emphasises that the *fabula* constitutes a shared mechanism for organising historically situated human experience. In the introduction to the edited volume *Confabulare. Percorsi tra fiabe, traduzioni e riscritture* ("Confabulation: Pathways Through Fairy Tales, Translations, and Rewritings")[2], Serena Sapienza, Chiara Maciocci, and I [Sapienza et al. 2026, 9–16] argue that while clinical discourse deploys the term to signify the generation of false memories devoid of deceit — the "honest lying" theorised by Morris Moscovitch [Moscovitch 1995, 226] — its literary application recovers a distinct narrative and epistemological prerogative. Divorced from any simple opposition to reality, confabulation reorganises it to make communicable those elements of collective anxiety or historical trauma that would otherwise remain unvoiced. It thus exerts a connective and restorative function by bridging experiential fragments and structural voids. Consequently, narrative un-

truth, so to speak, serves to expose the hidden dualities of historical existence. By navigating the liminal threshold between cultural memory and aesthetic invention, this collaborative storytelling transforms historical reality into a legible and malleable substance. It is precisely this tension between the situated world and its imaginative reinvention that elevates fairy-tale production into a practice of freedom, that is, an act of resistance capable of dismantling dominant political discourses to reveal alternative worldviews and utopian possibilities.

A substantial body of research addresses production as a subversive act of rewriting designed to destabilise inherited narrative canons, specifically through the attribution of agency to marginal or historically subaltern figures. This critical friction manifests clearly in the early twentieth-century avant-garde and modernist revivals. Maria Teresa Badolati, for instance, investigates Aleksej Remizov's modernist fairy-tale rewritings, where the confluence of hagiographic lore and traditional tales yields liminal characters defined by sacred ambiguity and transgression. In a related inquiry, Anna Czabanowska-Wróbel examines the symbolic and national implications of the King of the Serpents motif in Polish modernism and traces its transition from oral folklore to a dense emblem of modern anxiety. On a similar note, Roberta De Giorgi investigates the manner in which Vladimir Korolenko's *Makar's Dream* balances the unvarnished demands of literary realism with the structural motifs of oral tradition, while Valeria Sobol charts the unexpected intrusion of fairy-tale structures and altered temporalities within the historicist fabric of Leo Tolstoy's *War and Peace*.

This narrative restructuring assumes an explicitly emancipatory function when confronting entrenched gender paradigms and cultural memory, and crucial to this development is the reclaiming of oral heritage. Evelina Rudan, for example, emphasises the inherent emancipatory potential embedded within oral fairy-tale structures for female characters and identifies a latent capacity that contemporary authors consciously weaponise. This reliance on oral subversion translates into a systematic dismantling of literary tropes, particularly the compliant, domestic princess script. Joanna Madloch traces this disruption through Bolesław Leśmian's poetic subversions, which, in this sense, challenge standard archetypes. The resulting alternative models subsequently serve a dual purpose: they sustain external political struggles, as seen in Iryna Shylnikova's analysis of feminist resistance and ideological counter-narratives in Oksana Zabužko, and they confront institutionalized heritage, a facet examined by Katarína Labudová, who evaluates

the manner in which contemporary Slovak fairy tales contest patriarchal gender roles and rigidified cultural memories.

Beyond internal textual subversions, other contributions emphasise how fairy-tale production operates as an instrument for ideological recasting and state-sponsored propaganda. This phenomenon appears pronounced within the shifting educational policies of twentieth-century Soviet and Eastern European regimes. In her keynote address, significantly, Violetta Wróblewska theorises these production mechanisms through Michele Foucault's concept of disciplinary power and Pierre Bourdieu's formulation of symbolic violence, ultimately illustrating how the systematically produced children's tale induces the interiorisation of prescribed moral codes. Conversely, Marina Balina's keynote speech uncovers a more ambivalent space within this institutional architecture, for she argues that the production of the Russian literary fairy tale during the 1960s and 1970s served as a place for creative freedom and nonconformity that allowed writers to evade the scrutiny of rigid socialist realism.

Between these poles of institutional coercion and utopian evasion lies a vast spectrum of state-engineered pedagogy. Giulia De Florio, for instance, examines Samuil Marshak's programmatic architecture for a "new Soviet fairy tale," designed to replace old bourgeois archetypes, while Julia Nikolaeva tracks how early Soviet animated magic tales systematically replaced traditional mythical heroes with the ideologically pristine figure of the Young Pioneer. The pedagogical enforcement of collectivist ideals, however, met with covert resistance. Snizhana Zhygun evaluates how Ukrainian animal fables under Soviet rule were subtly deployed to critique collective propaganda, just as Elena Boudovskaia details the broader transformation of Ukrainian tales under the grinding pressure of Soviet educational mandates. Olga Trukhanova further untangles this phenomenon through an investigation of the complex ideological friction involved in the Soviet-era rewriting of native Ukrainian archetypes.

Even outside the direct geographical boundaries of the Soviet Union, the fairy-tale apparatus remained deeply entangled with state agendas. Krystyna Zabawa uncovers how mid-century Polish short-story collections were curated as vessels for internationalist, communist solidarity, while Durđa Maksimović interrogates the moral-pedagogical boundaries governing Branko Ćopić's post-Yugoslav children's literature. In the sphere of state-controlled media, Vratislav Maňák tracks the ideological construction of the athlete-as-folk-hero within early communist

Czech literary journalism, demonstrating how traditional heroic *topoi* were repurposed for industrialised mass consumption.

The vitality of the genre depends on its continuous remediation across diverse medial landscapes, a process wherein the migration of a narrative into cinema, theatre, music, graphic arts, or digital environments recalibrates its symbolic codes. This transmedial plasticity is frequently achieved through deliberate intertextual contamination, mash-up, and pastiche. In historical contexts, Nadia Bauer examines Alexander Pushkin's adaptation and "domestication" of French literary fairy tales into the poetic fabric of nineteenth-century Russian literature. Similarly, Monika Woźniak evaluates Antoni Gawiński's *Old-Fashioned Tales* (*Bajki staroświeckie*) as an early experiment in proto-postmodern pastiche that anticipated contemporary sensibilities. When the fairy tale enters the contemporary digital and popular market, these pastiche techniques foster global cultural phenomena. Małgorzata Kodura's analysis of how Andrzej Sapkowski's fantasy franchise *The Witcher* re-functionalises the strzyga, which has been already mentioned in Reception, transforms a local oral motif into a staple of global gaming and television. Michał Wolski complements this perspective by charting the digital reconfiguration of Baba Yaga within interactive media and video games, where player agency alters the traditional reception of the witch archetype. On a different sonic and subcultural level, Irina Marchesini traces the resurgence of the *vurdalak* (the Slavic vampire) within contemporary Russian alternative rock, while Kristina Vorontsova demonstrates how classic fairy-tale narrative architectures condition the structural and lyrical output of alternative songwriting.

Furthermore, several scholars isolate the theatrical stage as an experimental laboratory for narrative production. Pernice recovers the "Slavic period" of Italy's historic Teatro Colla, detailing how its marionette productions merged traditional Eastern European imagery with the stagecraft of the historical avant-garde. Michalina Wesołowska uncovers the turn-of-the-century theatrical staging of Polish fairy tales through the work of Maria Gerson-Dąbrowska, while Svetlana Kalezić-Radonjić evaluates how post-Yugoslav drama utilises the classic *Cinderella* template to articulate contemporary social critique. The boundary between performance and political testimony is pushed further in the analyses offered by Olson Osterman and Francesca Lazzarin. Both investigate the documentary theatre of Svetlana Petriychuk (and, for Olson Osterman, Zhenya Berkovich) with the aim of demonstrating how contemporary documentary stage production deconstructs state-sanctioned mythologies to express forbidden female desire and political subjectivity.

Across these multi-sensory formats, the iconotextual dimension emerges as a primary site of semantic production, distinct from an illustrative afterthought. Sara Pankenier Weld isolates the precise stylistic innovations of Ivan Bilibin, whose highly stylised borders and woodcut-inspired plates altered the visual landscape of the Russian fairy tale. On the other hand, Anita Wincencjusz-Patyna investigates how Olga Siemaszko's mid-century illustrations constructed a distinct, visually coherent Polish imaginary of the Slavic landscape. Moving from the printed page to the physical environment, Małgorzata Brożyna-Reczko maps the integrated visual and narrative strategies deployed by the *Park Legend* to show how immersive architecture and spatial design curate pedagogical folklore for the contemporary public. Andrijana Kos-Lajtman and Lea Šprajc synthesise these discussions by examining the formal strategies required to transpose oral structures into the condensed, codependent text-image matrix of the modern picture book.

Significantly, the act of producing a fairy tale often remains bound to the construction of communal identity and the political demands of nation-building. Historically, this relationship could hinge on deliberate fabrications: Cooper examines the famous nineteenth-century forged Czech manuscripts in order to demonstrate how the artificial production of a national "lore" served as a foundational poetic and political model for building the modern Czech nation. In less deceptive but equally programmatic terms, Dubravka Zima analyses how Ivana Brlić-Mažuranić's literary production synthesised Croatian and pan-Slavic mythologies to cultivate a unified and romanticised regional identity. In contemporary contexts, this impulse shifts toward formal conservation and institutional memory. Roberto Dapit documents the current patrimonialisation and cultural valorisation of the Resian oral heritage, thus showing how the archiving of an endangered oral enclave becomes an act of identity defense. Such negotiation with historical trauma also takes on darker hues in contemporary fiction. Maria Bidovec, for example, studies the production of the horror tale within contemporary Slovenian literature as a place for processing modern anxieties, while Dorota Michułka uncovers the figure of the *bosorka lemka*, the Lemko witch, as an imaginative site where historic trauma — in the form of displaced memory — and ethnic identity intersect.

This acute awareness of the genre's mechanics culminates in a pronounced metapoetic and allegorical inclination within contemporary production. Because fairy-tale scripts have become universally recognisable, authors have exploited this shared vocabulary to craft sophisticated and coded allegories of political modernity. In this sense, Andrea

De Carlo examines Bolesław Leśmian's innovative "mimic fairy tales" (*baśnie mimiczne*) to illustrate how the author forced the genre into close alignment with theatre and continental philosophy. On an overtly political plane, Milan Mašát investigates Václav Havel's fairy-tale production with the aim of demonstrating how the future dissident-statesman utilised the allegorical elasticity of the genre to bypass censorship and mount a critique of totalitarian society. Similarly, Gloria Politi shows how Ljudmila Ulickaja reactivates and rewrites the ancient archetype of the trickster by using its structural unpredictability to interrogate the moral ambiguities of post-Soviet life. Finally, Weronika Kostecka examines how contemporary Polish postmodernist fairy tales are haunted by the remnants of the former communist regime, utilising the fantastic to unmask the lingering psychic debris of historical authoritarianism.

By viewing these diverse practices together — from Jana Javorčíková and Eva Pršová's tracking of demonological characters re-entering Slovak pop culture, to Jasmina Rejec's analysis of the moral and cultural memory sustained by Slovenian animal fables, to Željka Flegar Jopp and Ksenija Švarc's evaluation of Jelena Dunato's transcultural mythic adaptations — the symposium confirms that the genre resists petrification, and it is exactly within the friction between structural constancy and radical transmedial mutability, as further theorised by Mileva Milena Blažić through a Lacanian-Žižekian reading of female subjectivity, that the fairy tale thrives.

Circulation

The conceptual reconfigurations of reception and the creative dynamics of production examined in the preceding sections depend fundamentally on the geographical and material movement of textuality itself. It is not by chance, then, that the third imperative that animated the conference centres on circulation. This category interrogates the intrinsic mobility of texts that not only permits the migration of motifs across national boundaries, but also illuminates the historical conditions that facilitated this displacement on a large scale when oral traditions were steadily waning, that is to say, the broader domains of writing, printing, editorial practice, and archival history.

Jacob and Wilhelm Grimm, for instance, recognised the importance of this shift in the preface to the first volume of their *Kinder- und Hausmärchen* ("Children's and Household Tales," 1812–1815): "It was perhaps just the right time to record these tales since those people who should be preserving them are becoming more and more scarce. (Of

course, those who still know them know a great deal, but people die away, while the tales persist.) Indeed, the custom of storytelling is on the wane just like all the familiar places in homes and gardens are succumbing to an empty splendor that resembles that smile when one speaks of these tales, a smile that appears lavish and yet does not cost very much" [Grimm 1986, VII; Grimm 2014, 4][3]. As Jack Zipes [Zipes 2014, XXXIII] observes in the introduction to his translation of this first edition, "[a]side from collecting oral tales, many of the Grimms' narratives were taken from books dating back to the sixteenth century and were adapted". Print culture, therefore, acted as a primary engine of circulation, far surpassing the reach of oral transmission. This reliance on textual networks connects directly with the cross-border nature of the genre, and, from this point of view, the Grimms themselves have played a gigantic role. They were pioneers whose systematic methodology for collecting folk tales provided a blueprint for transnational dissemination [Cocchiara 2016; Dorson 1973; Zipes 2015], thus revealing the inherently migratory characteristic of the fairy tale whose movement constantly redefines cultural boundaries. Indeed, reflecting precisely on the Grimms' scholarly impulse to recover the supposedly "authentic" stories of a people, as noted by Emma Nelson [Nelson 2018, 490], Marina Warner [Warner 2014, 59] observes that these narrative materials function essentially as "migrants, blow-ins, border-crossers, tunnellers". These characteristics applies to the behaviour of the genre as a whole. Jacob Grimm himself, in his *Deutsche Mythologie* (1835), suggested that the cultural specificity of myths within a community does not preclude a broader, shared heritage common to multiple cultural areas. Recurring mythological themes reflect a foundational substrate that evolved over time into local traditions while preserving shared elements. Wilhelm Grimm later expanded this view in his essay *Die Sage von Polyphem* (1857), illustrating how the transmission of myth, though adapting to local cultural idiosyncrasies, retains a core stability that persists through centuries of mutation.

Circulation, then, constitutes the condition that secures fairy tale longevity across distinct historical periods, linguistic communities, and media environments. By prioritising this mobility, the critical focus shifts here from the view of the fairy tale as a residual artifact of an immemorial oral past toward a conceptualisation grounded in material transmission. This perspective involves said innate plasticity of the genre, that is, its adaptive capacity to transform during transit without losing its structural coherence. Such a viewpoint aligns with Ruth Bottigheimer's [Bottigheimer 2006, 216–218] considerations on the

decisive role that commercial networks, translation markets, publishers, and typographic channels assumed in transporting narratives across vast distances, a phenomenon that acquired structural salience from the early modern period onward. The historical trajectory of these stories ceased to rely exclusively upon oral transmission; it became dependent upon concrete infrastructures of mobility that relocated narratives into new cultural constellations. When these materials circulated across nineteenth-century European contexts, they frequently dissolved into regional traditions and generated culturally specific variants known as oicotypes. Far from enforcing cultural homogenisation, therefore, this process allowed universal narrative templates to negotiate with local differentiation, thus ensuring the continuous rearticulation of the stories within different cultural environments.

During the conference, a few inquiries focus on the publishing mechanisms and adaptive strategies that govern editorial markets. Alessandro Achilli, for instance, investigates the circulation of the Jacob and Wilhelm Grimm's tales in Ukraine intended to demonstrate how adaptation intersected with the dynamics of national struggle, while Eliza Pieciul-Karmińska assesses the role that variant editions of the Grimms' corpus played in Polish reception. Such editorial trajectories often obscure the boundaries between domestic and foreign textual traditions, an intersection Ewa Rajewska examines through the translated and adapted fairy tales of Hanna Januszewska. These commercial pressures are further contextualised by Svetlana Maslinskaya and Kirill Maslinsky, who reconstruct the translation patterns of Slavic fairy tales in the regulated Soviet literary market. Yet, beyond institutional book history, this scholarly axis traces the transnational migration of specific narrative types and folkloric motifs across fluid geopolitical landscapes. Dejan Ajdačić analyses Serbian variants of the Cinderella archetype in the network of Slavic and authored iterations, while Margaret H. Beissinger offers a comparative analysis of Eastern European and Slavic versions of the ATU 510B narrative type, i.e., "Donkeyskin". This narrative architecture is further historicised by Iwona Rzepnikowska, who tracks the circulation of the "Donkeyskin" template itself across the overlapping domains of Russian folklore, literature, and cinema. Other inquiries trace localised mythic encounters. I, for instance, have investigated the transnational migration of the water spirit myth between German and Czech traditions, while Lang has delinated the exchange of Slavic-Bavarian motifs in the ATU 123 ("The Wolf and the Kids") tale type.

This comparative methodology moreover permits the juxtaposition of geographically disparate traditions, exposing shared psychic or his-

torical substrata. Francesca Biagini offers a psychoanalytic comparative reading of the Russian *Vasilisa the Beautiful* and the Sicilian *Sfortuna*, while Galina Kabakova historicises the transnational mediation of folklore by examining André Mazon's role in introducing Macedonian fairy tales to the French cultural sphere.

Finally, critical attention turns toward the complex contingencies of transmission, conservation, and methodological dissemination. Dorena Caroli offers an archetypal reconstruction of the "mobile home" imagery in Slavic folklore, just as Anna Czernow and Bednarek trace the cultural trajectory of the changeling motif between Sweden and Poland. The linguistic specificities of preservation are addressed by Mariya Redkva, who examines the onomastic diversity inherent in nineteenth-century transcriptions of Ukrainian tales, while Lovrić Kralj investigates the twentieth-century revival and institutional circulation of folk tale collections in Croatia. Crucially, this archival concern extends to the theoretical formulations that inform the discipline itself; Miriam Shrager unpacks the linguistic and conceptual challenges involved in the translation and international circulation of Vladimir Propp's foundational study, *Historical Roots of the Wonder Tale*. This theoretical transmission mirrors the material difficulties of field preservation analysed by Ivančič Kutin, who addresses the contemporary institutional challenges surrounding accessibility within the Resian oral archive.

Conclusion

The question posed in the title — *Within or Beyond the Grimmian Hold?* — ultimately resists any unequivocal resolution. Although this survey has concentrated on the fairy-tale traditions of Slavic countries and their respective scholarly perspectives, the brothers Grimm inevitably re-emerge at the close of the discussion. Their presence continues to permeate the foundations upon which modern folkloristics was historically established. Indeed, any critical assessment of the fairy tale in Slavic areas must confront the enduring force of this paradigm, whether through continuity, adaptation, or overt resistance. Jacob and Wilhelm Grimm's project of cultural preservation and nation-building offered a template repeatedly appropriated within Slavic contexts marked by political fragmentation, imperial dominance, or linguistic suppression. Consequently, the very perception of the fairy tale as a literary genre has long been conditioned by what can be referred to as the *Gattung Grimm*, literally "Grimm genre," a term scholar Karen Seago [Seago 2018, 303] uses to address the Grimms' "rerecognizable

fairy-tale style that greatly shaped expectations of the form", meaning a distinct narrative matrix that regulates expectations concerning plot, character typology, and stylistic conventions. Grimmian materials circulated so extensively throughout Slavic countries in translation, adaptation, and editorial domestication that they became absorbed into local folklore, their foreign provenance frequently receding into the background.

Yet, a critical exigency to move beyond this inherited architecture remains. International fairy-tale studies have long approached Slavic traditions either through the mediation of Russian formalism and Proppian morphology, or via a Western canon centred almost entirely upon the Grimms and Perrault. Such a focus obscures the internal heterogeneity of Slavic traditions and eclipses their re-configurations. To surpass the Grimmian hold does not entail a total rejection of their legacy; instead, it requires historical contextualization and the relinquishment of any implicit claim to universality. Slavic fairy tales preserve thematic dimensions often attenuated or neutralized within the Western commercial canon. Variations of coercion, bodily violence, gender discipline, and collective trauma emerge with particular candour throughout these narrative traditions. Concurrently, the genre has functioned as an instrument of imaginative freedom and cultural self-definition. From Soviet literary experimentation and post-socialist feminist rewritings to regional folklore revivals, the fairy tale serves as a medium for negotiating ideological pressures and articulating alternative social imaginaries. Therefore, these insights ultimately propose a broader methodological reorientation for the discipline. The fairy tale emerges neither as a stable inheritance nor as a self-contained European form, but as a transnational archive of narrative practices whose significance is generated through historical movement. Focusing on Slavic traditions today exceeds the scope of mere philological recovery and it destabilises the epistemological assumptions that have long governed the discipline, thus restoring to these narratives the historical density and utopian friction that commercial appropriations so often obscure. The Slavic fairy tale remains vital precisely because its borders are never fully settled.

Notes

[1] The academic sessions were accompanied by two public cultural events. On February 10, the Polish Institute in Rome hosted the vernissage of the exhibition *Hop, Hug, Hooray! New Illustration in Children's Books from Poland*, curated by Anita Wincencjusz-Patyna and organized in collaboration with

the Adam Mickiewicz Institute; the exhibition featured works by contemporary Polish illustrators, including Jacek Ambrożewski, Joanna Bartosik, and Emilia Dziubak. On February 12, the same venue hosted the panel *Real Polish Vampires*, which examined the intersection of folklore and digital media. Moderated by Monika Woźniak, the discussion featured graphic artist Julia Mirny and game designer Trine Laier, focusing on the video game *Real Vampires* (Those Eyes, 2025), an interactive project based on Łukasz Kozak's historical study *With Stake and Spade: Vampiric Diversity in Poland* (2020).

[2] This edited volume stems from an international conference held at the University of Rome "La Sapienza" in February 2025. The event was organised under the auspices of the public engagement initiative *Traleggiamo! Aprirsi all'altro: leggere, tradurre, condividere, pubblicare* ("Let's Read Through! Opening to the Other: Reading, Translating, Sharing, Publishing"), coordinated by Martine Van Geertruijden. This event crucially aligns with the broader institutional and scholarly network examined in the preceding sections of this paper and thus stand as a concurrent institutional effort to orient critical inquiry toward the systematic fluidity and cross-cultural adaptability of the fairy-tale genre.

[3] "Es war vielleicht gerade Zeit, diese Märchen festzuhalten, da diejenigen, die sie bewahren sollen, immer seltner werden (freilich, die sie noch wissen, wissen auch recht viel, weil die Menschen ihnen absterben, sie nicht den Menschen), denn die Sitte darin nimmt selber immer mehr ab, wie alle heimlichen Plätze in Wohnungen und Gärten einer leeren Prächtigkeit weichen, die dem Lächeln gleicht, womit man von ihnen spricht, welches vornehm aussieht und doch so wenig kostet".

Bibliography

References

Assmann 1983 — Assmann, A. (1983). Schriftliche Folklore: Zur Entstehung und Funktion eines Über-lieferungstyps. In A. Assmann, J. Assmann, C. Hardmeier (Eds.), Schrift und Gedächtnis: Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation Schrift und Gedächtnis (s. 175–193). Munich: Z. N.

Bloch 1965 — Bloch, E. (1965). Das Märchen geht selber in der Zeit. In E. Bloch. Literarische Aufsätze (s. 196–198). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bloch 1988 — Bloch, E. (1988). The Utopian Function of Art and Literature: Selected Essays (transl. by J. Zipes and F. Mecklenburg). Cambridge/London: The MIT Press.

Bottigheimer 2006 — Bottigheimer, R. B. (2006). Fairy-Tale Origins, Fairy-Tale Dissemination, and Folk Theory. Fabula, 47(3/4), 211–221.

Cocchiara 2016 — Cocchiara, G. (2016). Storia del folklore in Europa. Torino: Bollati Boringhieri.

Dorson 1973 — Dorson, R. M. (1973). Is Folklore a Discipline? Folklore, 84(3), 177-205. DOI: 10.1080/0015587x.1973.9716514

Graham 2005 — Graham, G. (2005). Genes: A Philosophical Inquiry. London, New York: Routledge.

Grimm 1887 — Grimm, W. (1887). Die Sage von Polyphem. In W. Grimm. Kleinere Schriften (hrsg. von G. Hinrichs, Bd. IV; s. 428–462). Gütersloh: Bertelsmann.

Grimm 1986 — Grimm, J. & Grimm, W. (1986). Kinder- und Hausmärchen (hrsg. von H. Rölleke in Verbindung mit U. Marquardt). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Grimm 2014 — Grimm, J. & Grimm, W. The Original Folk and Fairy Tales of the Brothers Grimm (transl. by J. Zipes). Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Grimm 1835 — Grimm, J. (1835). Deutsche Mythologie. Göttingen: Dieterich.

Konner 2010 — Konner, M. (2010). The Evolution of Childhood: Relationships, Emotion, Mind. Cambridge/London: Harvard University Press.

Moscovitch 1995 — Moscovitch, M. (1995). Confabulation: A Neuropsychological Perspective. In D. L. Schacter (Ed.) Memory Distortion: How Minds, Brains, and Societies Reconstruct the Past (pp. 226–253). Cambridge (MA): Harvard University Press.

Nelson 2018 — Nelson, E. (2018). Fairy-Tale Culture and Comic Conventions: Perpetuating Storytelling Traditions. In P. Greenhill, J. T. Rudy, N. Hamer, L. Bosc. The Routledge Companion to Media and Fairy-Tale Cultures (pp. 483–491). New York/London: Routledge.

Sapienza et al. 2026 — Sapienza, S., Baruffa, L., Maciocci, C. (2026). Confabulare. Percorsi tra fiabe, traduzioni e riscritture. Roma: Sapienza Università Editrice.

Seago 2018 — Seago, K. (2018). Translation. Written Forms. In P. Greenhill, J. T. Rudy, N. Hamer, L. Bosc. The Routledge Companion to Media and Fairy-Tale Cultures (pp. 299–308). New York/London: Routledge.

Traub, Wieser 1975 — Traub R. & Wieser H. (Hg.). (1975). Gespräche mit Ernst Bloch. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Warner 2014 — Warner, M. (2014). Once Upon a Time: A Short History of Fairy Tale. Oxford: Oxford University Press.

Zipes 2012 — Zipes, J. (2012). The Irresistible Fairy Tale: The Cultural and Social History of a Genre. Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Zipes 2014 — Zipes, J. (2014). Introduction: Rediscovering the Original Tales of the Brothers Grimm. In J. Grimm & W. Grimm. The Original Folk and Fairy Tales of the Brothers Grimm (ed. by J. Zipes; pp. XIX-XLIII). Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Zipes 2015 — Zipes, J. (2015). Grimm Legacies: The Magic Spell of the Grimms' Folk and Fairy Tales. Princeton/Oxford: Princeton University Press.

Zipes 2026 — Zipes, J. (2026). Once upon a Time There Was Truth or, Why We Need Fairy Tales. New Haven/London: Yale University Press.

Лука Баруффа

Римский университет; ORCID: 0000-0003-0828-2092

УХОДИМ ЛИ МЫ ОТ ТРАДИЦИИ БРАТЬЕВ ГРИММ? РАЗМЫШЛЕНИЯ О СКАЗКАХ В СЛАВЯНСКИХ СТРАНАХ

В обзоре представлены результаты международной конференции «Сказки в славянских странах: рецепция — творчество — распространение», прошедшей в Римском университете «Ла Сапиенца» с 11 по 13 февраля 2026 г. Теоретические положения Эрнста Блоха и Джека Зайпса позволяют рассматривать волшебную сказку как пространство утопического потенциала: создавая альтернативные миры, она расшатывает привычный порядок вещей и противостоит социальному окостенению. Автор обзора группирует материалы конференции в соответствии с тремя основными направлениями исследований сказки: рецепция, создание и распространение. Рецепция рассматривается как процесс семантического усвоения и перераспределения функций в различных культурных средах, в ходе которого нарратив обнаруживает меметическую способность адаптироваться к тревогам и страхам конкретной эпохи. Создание скозок трактуется как акт коллективной конфабуляции: волшебная сказка не творит *ex nihilo*, а переосмысляет существующий репертуар. Она дает выражение исторической травме, расшатывает господствующие каноны, открывая тем самым возможности для политической и гендерной эмансипации. Распространение понимается как материальная и географическая мобильность текстов, осуществляемая посредством книгопечатания, издательских сетей и рынков перевода. Эта транснациональная миграция побуждает тексты приспосабливаться к местной специфике, что порождает культурно своеобразные ойкотипы и поддерживает жизнеспособность жанра на протяжении веков. Признавая историческое первенство гриммовской парадигмы (*Gattung Grimm*) в формировании современной фольклористики, настоящий обзор в конечном счете указывает на необходимость выйти за ее пределы и восстановить внутреннюю гетерогенность славянских фольклорных традиций.

Ключевые слова: сказка, славянские страны, ойкотипы, утопия, восприятие и распространение сказок, адаптация сказок

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 21.06.2026. 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.