Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

Филологический факультет

На правах рукописи

ОКТЯБРЬСКАЯ ОЛЬГА СВЯТОСЛАВОВНА

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЖАНРОВОЙ СИСТЕМЫ В РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 1920–50-х ГОДОВ

Специальность 10. 01. 01 – Русская литература

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени

доктора филологических наук

Москва - 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение……4

Глава I. Условия формирования жанровой системы русской детской литературы 1920–1950-х гг. ……23

§1. Русская детская литература в социокультурном контексте 1920–1950-х гг. ……..23

§ 2. Психолого–педагогическая основа формирования русской детской литературы 1920–50–х гг. ……45

Глава II. Русская детская поэзия 1920–50–х гг. ……63

§ 1. Социально-бытовая поэзия для детей ……65

1. 1. Жанр портрета в поэзии для детей и подростков первой половины XX в. ……..71

1. 2. Жанр рассказа в стихах и его реализация в поэзии С.Я. Маршака для детей ……95

§ 2. Жанровые модификации философской поэзии для детей первой половины XX в. ……111

§ 3. Жанровая система дидактико-познавательной поэзии для детей первой половины XX в. ……126

3. 1. Жанр лирической миниатюры в поэзии для детей. Лирический цикл в детской поэзии. ……127

3.2. Трансформация жанров фольклора и древнерусской литературы в поэзии В.В. Маяковского и Н.П. Кончаловской ……141

А) Жанры фольклора, древнерусской литературы и их рецепция в поэзии В. В. Маяковского для детей ……142

Б) Жанр летописи и его специфика в поэме Н.П. Кончаловской «Наша древняя столица» ……161

§ 4. Игровая поэзия для детей ……173

4.1. Жанровый полиморфизм в творчестве К.И. Чуковского для

детей ……175

4. 2. Поэзия абсурда для детей (творчество Д. Хармса) ……196

Глава III. Формирование и развитие системы жанров в русской детской прозе 1920 – 50-х годов ……...225

§ 1. Проза о детях и для детей ……228

1. 1. Жанровое своеобразие повести о школе и её разновидности..229

1. 2. Жанровое своеобразие романа /повести воспитания ……259

А) Произведения о взрослении и становлении характера героя..261

Б) Жанр романизированной биографии ……....272

В) Произведения об исключительной личности ……..276

Г) Повествование об испытании человека ……....281

Д) Роман о карьере ……..285

Е) Произведения о воспитании чувств ……..287

§ 2. Жанр рассказа в русской детской литературе 1920–50-х гг. ….293

§ 3. Система жанров научно–художественной книги ……307

3. 1. Рассказы о вещах и профессиях ……307

3.2. Жанры литературы о животных ……315

3.3. Жанры натурфилософской прозы ……333

§ 4. Литературная сказки 1920–1950-х гг. и её жанровые разновидности ……341

4.1. Жанровые разновидности прозаической сказки ……..341

4. 2. Жанровая система драматической сказки ……398

Заключение ……..425

Библиография ……..434

ВВЕДЕНИЕ

Предметом исследования настоящей диссертации является процесс формирования, становления и развития системы жанров русской детской литературы 1920–50–х гг.[1], активное взаимодействие и взаимовлияние детской и взрослой литературы этого периода. Специфика детской литературы XX в. заключается в постоянном эволюционировании, рецепции классических традиций и нововведениях, опоре на солидную научную и психолого-педагогическую основу. Детская литература этого периода перестала быть падчерицей «большой» литературы, узкоспециальным явлением, преследующим исключительно практические цели. Этот пласт художественного творчества вливается в общий литературный поток и становится его важной и неотъемлемой частью.

Детская литература и литература для взрослых в XX веке идут рука об руку. Литература для подрастающего поколения органически вбирает в себя основные тенденции развития литературы для взрослых, закрепляет их, несколько преобразуя и переосмысливая. В свою очередь, взрослая литература невольно оглядывается на детскую, ищет в ней поддержку и подтверждение своих констант. Так, исследователь взрослой литературы Я.В. Солдаткина отмечает расцвет эпического мышления в русской литературе 1930 – 1950-х гг., актуализация которого «продиктована мировоззренческими и социокультурными задачами по созданию цельного, масштабного, широкого эпического образа мира, соответствующего той общественной реальности, которая создавалась при сталинском правлении» [2], что характерно и для детской литературы. И, наконец, детская литература, особенно в 1920-1950-е годы, служит для многих писателей порой единственной возможностью самореализации, а также выступала средством

[1] Детская литература русского зарубежья не является предметом настоящего исследования, т.к. во многом она обусловлена спецификой морали, религиозных и политических воззрений писателей–эмигрантов и далеко не во всём коррелирует с содержанием и художественными исканиями литературы советского периода.

[2] Солдаткина Я.В. Эпическое мышление в прозе 1930-1950-х гг.: мифопоэтический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Выпуск 2. Т. 56, 2011. С. 117.

«тайнописи», открывая художественные возможности ослабления идеологических тисков. Именно в рамках детской литературы можно было при соблюдении определенных правил "игры" высказать собственную позицию открыто и честно. Такой отдушиной оказалась, к примеру, сказка А.Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (1935), где автор достаточно сатирично и иронично изображал действительность, которая была воспета им в романах «Хождение по мукам» (1922-1941) и «Петр I» (1929-1945). Представители группы ОБЭРИУ "насыщали" детские произведения теми идеями, которые были "непроходными" в произведениях для взрослых. Е. Л. Шварц обращается к излюбленному жанру детской литературы - сказке. Этот жанр оказывался во многом хорошим щитом для пьес Шварца, адресованных взрослым, да и в детской драматургии этого автора необычайно насыщенным оказывается подтекст, понятный прежде всего взрослому читателю. Все это максимально сближает детскую литературу и взрослую.

Значительно обновляется (особенно в 1920-1930-е гг.) состав писательской среды. К детской литературе обращаются не только представители различных социальных слоев, школ и направлений: представители новокрестьянской литературы (С. А. Есенин), футуристов (В. В.Маяковский), писатели из демократической среды (М.Горький, М. А. Шолохов и т.д.), но и так называемые "бывалые люди", пришедшие в литературу для детей из других профессиональных сфер (М. Ильин, Б. С. Житков, В. В.Бианки и т. д.). Все это обеспечивало многообразие литературы для детей, повышало ее качество. Детская литература формировалась уже не по остаточному принципу, а именно кропотливо собиралась и достаточно успешно развивалась и задействовала самые разные возможности.

Во–первых, детская литература смогла опереться на весьма солидную теоретическую базу, подготовленную крупными исследователями литературы: В.Я. Проппом, А.А. Потебнёй, Е.М. Мелетинским, Э.В. Померанцевой и др.

Во-вторых, многие точки над i расставили и педагоги-психологи, познакомив писателей и поэтов с особенностями детской психики, возрастными проблемами, "болезнями роста" и т.д. Своеобразным и оригинальным откликом на исследования П. Блонского, Л. Выготского и других стали собственные изыскания писателей. К примеру, Чуковский, которому удалось подойти к уникальной проблеме - особенностям формирования детской речи - и показать гениальность малого ребенка в речетворчестве и неосознанные лингвистические открытия каждого малыша в освоении родного языка (Чуковский «От двух до пяти», 1933).

Вместе с тем детская литература внимательно присматривалась к основным тенденциям развития взрослой литературы и творчески на них реагировала. Так, к примеру, элементы орнаментализма можно увидеть в романе-сказке Ю. Олеши "Три толстяка" (1924, опубл. 1928). Специфика орнаментальной прозы изучалась в основном на примере «большой» литературы, однако труды Ю.Н.Тынянова[3], В.М. Жирмунского[4], В.Б. Шкловского[5], Д.С. Лихачёва[6], Е.Б. Скороспеловой[7], М.М. Голубкова[8], Н.А. Кожевниковой[9] и других исследователей оказались весьма актуальны и для детской литературы. Сказовые формы повествования весьма обогащали и разнообразили литературу вообще. Работы Б. Эйхенбаума[10], В. Виноградова[11], М. Бахтина[12] по теории сказа оказались весьма актуальны и полезны для исследования творчества для детей. Но в детской литературе есть своя особенность - в качестве "чужого" слова и "чужого" сознания

[3] Тынянов Ю. Н. Литературная эволюция. Избранные труды. М.: Аграф, 2002.
[4] Жирмунский В.М. О ритмической прозе // Жирмунский В.М. Теория стиха. Л., 1975; Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л., Наука, 1977.
[5] Шкловский В.Б. Орнаментальная проза. Андрей Белый // Шкловский В.Б. О теории прозы. М., 1983.
[6] Лихачёв Д.С. Поэтика древнерусской литературы. М., 1979.
[7] Скороспелова Е. Б. Русская проза XX века. От А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003.
[8] Голубков М.М. Русская литература XX века. После раскола. М.: Аспект-Пресс, 2002.
[9] Кожевникова Н.А. Из наблюдений над неклассической (орнаментальной) прозой // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1976. Т. 35. № 1. С. 55-69.
[10] Эйхенбаум Б. М. Как сделана «Шинель» Гоголя // Эйхенбаум Б. М. О прозе. Сб. статей. Л.: Художественная литература, 1969.
[11] Виноградов В.В. Проблема сказа в стилистике// Виноградов В. В. О языке художественной прозы. М.: Наука, 1980.
[12] Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979.

выступают речь и мышление ребенка. Это явление существенно отличается от письменной речи автора и имеет целью создать образ ребенка конкретного возраста и определенного психологического типа, что успешно доказала исследователь речи ребёнка Н.И. Лепская[13]. Кроме того, детская речь как в зеркале отражает не только миросозерцание и уровень развития маленького человека, и но и обстановку в семье, взаимоотношения с родителями, культурные и социальный уровни развития родителей ребенка. Детская речь уникальна по своей синкретичности. Писателям удалось использовать эту особенность речи ребенка и создать точные психологические портреты детей и их родителей. Это, в частности, блестяще удалось показать Б. Житкову («Что я видел»,1938, посмертное издание), который выпукло и объемно создает психологические портреты своих героев, маленьких и взрослых, во многом благодаря речевым характеристикам. Кроме того, собственно сказовая манера повествования, характерная для произведений М.А. Шолохова, М.М. Зощенко, И.Э. Бабеля, оказалась органичной и для произведений Б.В. Шергина и П.П. Бажова, во многом ориентированных на детскую аудиторию.

Для детской литературы оказались характерны и неомифологические тенденции, имеющие место в литературе для взрослых. Исследования А.Ф. Лосева[14], Е.М. Мелетинского[15], В.Н. Топорова[16], В.В. Полонского[17], М. Элиаде[18], К. Леви-Стросса[19], Ю.М. Лотмана, З.Г. Минц[20] и других оказываются необходимой теоретической литературоведческой базой для изучения взаимодействия мифа и авторской литературы, а также явлений

[13] Лепская Н. Язык ребёнка (Онтогенез речевой коммуникации). М.: Издательство филологического факультета, 1997.
[14] Лосев А.Ф. Античная мифология в её историческом развитии. М.: Учпедгиз, 1957.
[15] Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. М.: Книга по требованию, 1995.; Мелетинский Е.М. От мифа к литературе. М., 2000.
[16]Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. М.: Прогресс – Культура, 1995. 1995.
[17] Полонский В.В. Мифопоэтические аспекты жанровой эволюции в русской литературе к XIX-начала XX вв. Дисс…докт. филол. наук. М., 2008.
[18] Элиаде М. Аспекты мифа. М.: Академический Проект,2001.
[19] Леви-Стросс К. Структурная антропология. М.: Наука, 1985.
[20] Лотман Ю.М., З.Г. Минц, Е.М. Мелетинский «Литература и мифы» // Мифы народов мира: Энциклопедия: в 2 т./Под ред. С.А. Токарева. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. Т.2. . С. 58-65.

неомифологизма в детской литературе XX века. Литература для подрастающего поколения возрождает космогонические мифы о рождении нового прекрасного мира (творчество комсомольских поэтов, поэзия Маяковского, сказка Ю. Олеши и т.д.), обращается к мифам о богах и героях нового времени, несущих людям Свет и Добро (проза Кассиля, Гайдара, литература о пионерах–героях, героях–комсомольцах, литература для детей и подростков о Великой Отечественной войне и т.д.), создает новые и значимые мифологемы. К примеру, миф о семье, который предстает в нескольких ипостасях. Это может быть страна-семья, которая защищает своих детей, отгораживает их от злого и страшного окружающего мира, но и накладывает особые обязанности: строгость и аскеза, готовность совершить подвиг во имя семьи-Родины, безоговорочное подчинение старшему в семье и т. д. (Маяковский «Прочти и катай в Париж и Китай», 1927). В то же время коллектив может быть осмыслен как семья.

Эта семья тоже требует самоотдачи и служения общим интересам. Личные интересы полностью подчинены интересам коллектива (А. Макаренко «Педагогическая поэма», 1927–1935; Гайдар «Тимур и его команда», 1940; Кассиль «Вратарь республики», 1938; «Великое противостояние», 1964 и т. д.). И, наконец, собственно семья в классическом смысле. Такая семья уже не имеет того веса, какой у нее был ранее, но все же осталась тенденция к единению родных по крови и духу людей (Гайдар «Голубая чашка», 1936; В. Осеева «Динка»,1954–1965; Кассиль «Черемыш, брат героя», 1938 и др.). С этим понятием тесным образом связан образ дома. В 1920-30-е гг. особенно остро встала проблема обретения или сохранения дома, несмотря ни на что (Л.Пантелеев, Г. Белых «Республика ШКИД», и в другие годы такие явления, как дом, семья, не теряли актуальность – Осеева «Динка», «Динка прощается с детством», 1969; произведения Благининой, М. Ефетова, А. Бруштейн и др.).

Объединяет детскую и взрослую литературы и синтез искусств, который характерен для литературы конца XIX – первой трети XX вв. Теория синтеза

искусств была предложена ещё А.Н. Скрябиным, но до сих пор остаётся открытой для изучения и анализа. К этим проблемам обращались И.Г. Хангельдиева[21], В.П. Михалёв[22], И.А.Азизян[23]. По этой тематике защитили диссертации Л.Л. Гервер[24], И.Г. Минералова[25], Д.В. Кротова[26] и др. Эти идеи полностью подтвердила и детская литература XX века: кинематографизм сказок Чуковского, плакатность поэзии Маяковского для детей, музыкальность творчества Благининой, Инбер и др. и т.д.

Еще одним объединяющим началом для детской и взрослой литератур XX века является игровое начало. Писатели активно идут на эксперимент, который ярче и эффективнее проявляется в игровой форме. Вместе с тем в это время начинается активнее научное изучение этого феномена. Впервые к изучению феномена игры и его влияния на развитие человеческого общества подошел английский исследователь *Герберт Спенсер*, который ещё в работе 1876 г. [27]обратился к искусству игры и выявил её психотерапевтический эффект. Спенсер заговорил о той компенсаторной функции, которую выполняет игра при переизбытке нервных сил, и о той значимости, которую имеет игра для подрастающей личности.

Продолжил искания Спенсера немецкий ученый *К. Бюхер***.** Он увидел в игре источник развития искусства. Именно искусство, облеченное в игровую форму, предшествовало, с точки зрения К. Бюхера, трудовой деятельности, следовательно, игра является чем-то первозданным и изначальным, что дает толчок развитию всех остальных форм жизни. Именно эти исследователи стимулировали развитие научной мысли в области изучения игры в детской психологии, педагогике, литературе.

---

[21] Хангельдиева И.В. Взаимодействие и синтез искусств. М.: Знание, 1982.
[22] Михалёв В.П. Видовая специфика и синтез искусств. Киев, 1984.
[23] Азизян И.А. Диалог искусств Серебряного века. М.: Прогресс, 2001.
[24] Гервер Л.Л. Музыка и музыкальная мифология в творчестве русских поэтов. Дисс… докт. искусствоведения. М., 1997.
[25] Минералова И.Г. Художественный синтез в русской литературе XX века. Дисс… канд. филол. наук.М., 1994.
[26] Кротова Д.В. Синтез искусств в русской литературе конца XIX – первой трети XX века (А.Белый, З.Н. Гиппиус, А.С. Грин, М.М. Зощенко). Дисс…канд. филол. наук. М., 2013.
[27] Спенсер Г. Основы психологии. М.: Типография Пороховщикова, 1897.

Большую роль в этой области сыграл психолог и психиатр, ученик Фрейда, *А. Адлер*[28], который был убежден в том, что игра компенсирует нереализованные возможности ребенка и желание быть похожим на взрослых (теория функционального удовольствия). Его коллега С. *Г. Холл*[29] увидел в детской игре сокращенный повтор развития человеческой цивилизации. Эти исследования стали у истоков работ отечественных ученых: *Г.В. Плеханова*[30], *Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина*, вульгарных социологов *В.М. Фриче*[31] *и В.Ф. Переверзева*[32] и других об игре и ее роли в литературе вообще и детской в частности. В.М. Фриче и В.Ф. Переверзев социологизировали искусство, в котором видели лишь игровое подобие жизни. Игровой принцип оказался настолько эффективным, что вышел далеко за пределы литературы для детей и был востребован во взрослой литературе и - шире - культуре. Этот принцип лежал в основе выбора типа писательского амплуа, идеи социальной ангажированности и т. д. Этот принцип в литературе и искусстве для взрослых был не так многофункционален как в детской литературе, где он выполняет эстетическую, дидактическую, развлекательную функции, но использовался также очень активно.

Сходным во многом для взрослой и детской литератур оказался и тот героико-романтический пафос, который во взрослой литературе был характерен для литературы социалистического реализма. Детско-подростковая литература много внимания уделяет проблемам становления характера молодого человека, нравственного выбора и ответственности за этот выбор. Эти вопросы особенно актуальны для произведений Гайдара, Бруштейн, Кассиля, Осеевой и др.

И даже философская проблематика, характерная в большей степени для взрослой литературы, начинает пробиваться и в литературу для детей.

[28] Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. М., 2002.
[29] Холл С.Г. Юность (1904); Холл С. Г. Очерки по изучению ребёнка. Тула: Пучина, 1925.
[30] Плеханов Г.В. Эстетика и социология искусства. В 2 томах. М.: Искусство, 1978.
[31] Фриче В.М. Проблемы искусствоведения. М.-Л.: Государственное издательство, 1930.
[32] Переверзев В.Ф. Гоголь, Достоевский. Исследования. М.: Советский писатель, 1982.

Наиболее характерным это оказывается для такого жанра, как прозаическая сказка (Гайдар, Бианки, Пришвин и другие), а также для сказки драматической (Шварц, Габбе, Маршак и т. д.). В этих произведениях на доступном определённому детскому возрасту уровне решались важные проблемы самопознания, свободы и ответственности, выбора приоритетов и т.д.

Таким образом, детская литература XX века органично впитывает как многовековую народную мудрость, знание жизни и человеческой природы, так и тенденции современной взрослой литературы, которая, в свою очередь, становится отчасти источником развития детской литературы. Именно поэтому в своём исследовании мы опирались на универсальные типологические константы, выявленные в русской прозе XX в. *Е.Б. Скороспеловой*[33], *М.М.Голубковым*[34], *Н.Л. Лейдерманом, М.Н. Липовецким*[35] и другими. Во многом развитие русской детской литературы идёт своим уникальным путём, но общие законы развития литературы в целом сходны. Кроме того, именно эти законы обусловили особенности периодизации русской детской литературы XX века.

Актуальность исследования определяется:

- необходимостью пересмотра сложившихся в отечественном литературоведении концепций развития русской детской литературы первой половины XX в.;
- необходимостью целостного и комплексного анализа жанровой системы русской детской литературы 1920–50–х гг. в контексте общего литературного процесса, а также педагогических и психологических изысканий XX в.;
- возрастающей ролью детской литературы в образовательном и воспитательном процессах, в формировании нравственных и мировоззренческих констант подрастающего поколения.

[33] Скороспелова Е. Б. Русская проза XX века. От А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003.
[34]Голубков М.М. Русская литература XX века. После раскола. М.: Аспект-Пресс, 2002.
[35]Лейдерман Н., Липовецкий М. Русская литература XX века (1950-1990-е годы). В 2 томах. М.: Academia, 2013.

Объект исследования – тексты, жанровая система русской литературы для детей и подростков и юношества 1920–50–х гг., творческие писательские индивидуальности и их художественные творения.

Источниковой базой исследования являются:

1. Адресованные детям рассказы, повести, романы, сказки, пьесы, стихотворения и поэмы, написанные в 1920–50–х гг. в Советском Союзе.

2. Художественные произведения для детей и подростков, созданные до XX века и во второй половине XX–начале XXI вв.

3. Произведения литературы, не адресованные детям непосредственно, но вошедшие в круг детского чтения.

4. Материалы детской периодики 1920–50–х гг.

5. Дневники, мемуары, автобиографии детских писателей.

6. Сборники воспоминаний о крупных детских писателях XX века.

7. Биографическая литература о детских писателях XX в.

8. Теоретические исследования, касающиеся проблем детской литературы и отдельных жанровых единиц.

9. Рецензии, обзоры, статьи, критические заметки о детских писателях и отдельных произведениях детской, подростковой и юношеской литературы.

10. Учебники и учебные пособия по детской литературе.

11. Нормативные документы, отражающие государственную политику в области литературы.

Хронологическими рамками исследования становятся 1920-1950-е годы – период расцвета детской литературы и ее активного развития.

Методологическая и теоретическая основа

При проведении исследования сравнительно-исторический метод, историко-литературный и теоретико-литературоведческий подходы сочетались с системным анализом, привлекались принципы комментированного чтения. Предпринято обращение к смежным областям гуманитарного знания – психологии и педагогике.

Теоретическую основу составили посвящённые проблемам жанровой природы художественных произведений, типологии характеров общетеоретические труды М.М. Бахтина, В.М. Головко, Н.Н. Николиной, Г.Н. Поспелова, В.Е. Хализева, Л.В. Чернец и других. При выявлении типологии жанров лирики опорой стали труды Л.Я. Гинзбург, Ж.Жаккара, В.Ю. Жибуль, Т.В. Ковалёвой, Ю. Б. Орлицкого, И.М. Сахно, Р.С. Спивак и др.; в основе исследования прозаических жанров – работы М.М. Бахтина, А.В. Диалектовой, Е.Н. Ковтун, Е.А. Краснощёковой, М. Петровского, В.П. Скобелева, А.И. Смирновой, С.В Тарасова, В.И. Тюпы и др. Использованы труды А.Н. Веселовского, Ю.М. Лотмана, Д. М. Магомедовой, Ю.Н. Тынянова, О.М. Фрейденберг и др., посвященные проблемам сюжетосложения и мотивного анализа.

Исследование опирается на универсальную типологию русской прозы XX в., предложенную Е.Б. Скороспеловой, М.М. Голубковым, Н.Л. Лейдерманом, М.Н. Липовецким[36] и др.

Существенное значение имели работы, посвящённые проблемам адресации произведений, взаимоотношений автора и читателя, Л.В. Чернец, А. Белецкого и др.

Актуальны для данной диссертации стали работы в области фольклора В.П. Аникина, А.Н. Афанасьева, Е.Н. Елеонской, Д.С. Лихачева, Д. Н.

[36] Скороспелова Е.Б. «Русская проза XX века. От А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»)» (2003); Голубков М.М. «Русская литература XX века. После раскола» (2002); Лейдерман, Н. Л. К определению сущности категории «жанр» (1976), Лейдерман, Н. Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература (2001).

Медриша, Е.М. Мелетинского, Э.В. Померанцевой А.А. Потебни, В.Я. Проппа и др.

Мы обратились к работам психологов и педагогов В.М. Бехтерева, П. П. Блонского, Л.С. Выготского, Ю.Б. Гиппенрейтер, Л. В. Занкова, А.Н. Леонтьева, А.С. Макаренко, В.С. Мухиной, Ж. Пиаже, В.А. Сухомлинского, З. Фрейда, Д.Б. Эльконина, К.Г. Юнга и др.

В результате осмысления развития детской литературы XX века появились учебники, учебные пособия, монографии нового поколения[37].

В последнее время были защищены *докторские диссертации* по детской, подростковой и юношеской литературе: *Арзамасцевой И.Н.* «Художественная концепция детства в русской литературе 1900-1930-х годов» (2006), *Литовской М.А*.«Социохудожественный феномен В.П. Катаева» (2000), *Овчинниковой Л.В.* «Русская литературная сказка XX века (история, классификация, поэтика)» (2001). *Челюкановой О.Н.* «Художественный и внутрилитературный синтез в развитии русской прозы для детей и юношества 50-80-х гг. XX века» (2015) и т.д.

О направлениях в изучении детской литературы говорят темы кандидатских диссертационных исследований. Исследованию жанрового своеобразия произведений, типологии отдельных жанров, жанровых модификаций в русской детской литературе посвящены работы Е.Ф. Гилёвой «Пути развития русской драматической сказки конца XX века: 1970-2000 гг.» (2011), А.Д. Гусаровой «Жанр фэнтези в русской литературе 90-х годов двадцатого века: проблемы поэтики» (2009), Е.Ю. Дворак «Русское детское фэнтези: жанровая специфика и особенности мифологии» (2015), Жилякова А.С. «Жанровое своеобразие литературной сказки рубежа XIX-XX веков: ”Посолонь” А.М. Ремизова – ”Пак с Волшебных Холмов”

[37] Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература .(1997;2005); Путилова Е.О. Детское чтение-для сердца и разума: очерки по истории детской литературы(2005); Будур Н.В., Иванова Э.И., Николаева С.А., Чеснокова Т.А. Зарубежная детская литература (1998); Жибуль В. Ю. Детская поэзия Серебряного века. Модернизм (2004); Ковтун Е.Н. Художественный вымысел в литературе XX в. (2008); Костюхина М.С. Детская литература о проблемах детства (2003); Минералова И.Г. Детская литература (2002); Минералова И.Г. Практикум по детской литературе (2001) и др.

Р.Киплинга» (2008), А.Ю. Исаковской «Детская сказка в русской советской литературе» (2012), А.Е. Нееловой «Повесть-сказка в русской детской литературе 60-х г. XX века» (2004), А.Х. Омраана «Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков)» (2012), С.А. Петровой «Детский сетевой журнал в Рунете: становление, проблемы, методы организации» (2013), А.И. Сафуановой «Русская драматическая сказка 1930 – 50–х гг. (типология и поэтика) (2016), А.В. Тихомировой «Жанровые особенности философской сказки в русской литературе II половины XX – начала XXI веков» (2011) и др. Анализ педагогических идей в произведениях для детей содержится в работе Ю.А. Семёновой «Произведения Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для детей в контексте педагогических полемик 1860 – 1870-х гг.» (2012). Изучению творческих индивидуальностей, авторского почерка отдельных писателей посвящены диссертации Квак Хэ Ми «Время, пространство и герой в сказках К.И. Чуковского» (2012), О.В. Кирьяновой «А.П. Зонтаг (Юшкова) – личность и литературная деятельность: феномен «писательницы для детей»» (2008), Комия Митико «Романы Ю.К. Олеши «Зависть» и «Три толстяка» как метапроза» (2013), О.О. Михайловой «Формы выражения авторской адресации в рассказах В.Ю. Драгунского для детей» (2013), Г.В. Сильченко «Литературное творчество П.П. Ершова» (2012), Л.Н. Стрельниковой «Творчество А.С. Шишкова в области русской детской литературы» (2006), Е.В. Харитоновой «Феномен детства в прозе Л.Д. Зиновьевой-Аннибал» (2010), Е.О. Шацкого «Нравственно–эстетическое своеобразие и актуальность творчества Лидии Александровны Чарской» (2010), А.Н. Шебловинской «”Фейные сказки” К.Д. Бальмонта в контексте творчества писателя: особенности поэтики» (2008) и др. Проблемы поэтики произведений – предмет исследований Е.А. Великановой «”В глубине Великого Кристалла” В.П. Крапивина: проблематика и поэтика» (2010), О.В. Синиченко «Проблематика и поэтика ”Педагогической поэмы” А.С. Макаренко» (2006), Н.Г. Урванцевой «Поэтика зеркала в русской детской

литературе XX века» (2006) и др. Пространственно – временные отношения в современной прозе для детей и подростков исследованы О.А. Мокрушиной «Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX – XXI веков» (2014). Художественный образ детства в контексте социально – антропологического анализа осмыслен Т.В. Пустошкиной в диссертации «Мифологема детства в русской прозе 20-40-х гг. XIX века, её своеобразие и развитие» (2011).

Настоящее исследование расширяет, углубляет и дополняет предложенную И.Г. Минераловой[38] теорию развития жанров русской детской литературы, выявляет новизну и своеобразие жанровой системы русской детской литературы обозначенного периода как единого целого.

Научная новизна диссертации заключается в комплексном подходе к материалу исследования. Детская литература 1920–50–х гг. рассмотрена в контексте теории жанровой эволюции русской литературы, её специфика описана в сопоставлении с состоянием детской литературы второй половины XX в., соотнесена с общими тенденциями развития литературы советского периода. Учтены концепции педагогики и детской психологии обозначенного периода.

Цель исследования – систематизировать жанры русской детской литературы для детей, подростков и юношества 1920–50–х гг., обозначить имманентные и внешние условия их формирования.

Целью диссертационного исследования определены следующие **задачи**:

1) выявить основные жанровые формы бытования русской детской литературы 1920–50–х гг.;

2) определить место и статус русской литературы 1920–50–х гг. для детей, подростков и юношества в истории русской литературы XX в.;

[38] Минералова И.Г. Детская литература (2002); Минералова И.Г. Практикум по детской литературе (2001)

3) исследовать художественное своеобразие произведений наиболее ярких произведений, определивших развитие жанров детской литературы 1920–50–х гг.;

4) выявить особенности рецепции детской литературой основных особенностей возрастной психологии и приемов дидактики, необходимых для воздействия на адресата–ребенка.

На защиту выносятся следующие положения.

1. Русская детская литература 1920–50–х гг. - неотъемлемая и органичная часть единого процесса развития русской литературы XX в., поэтому активно реагирует на все процессы, происходящие в «большой» литературе.

2. Русская литература для детей, подростков и юношества 1920-50–х гг. опирается на традиционную систему жанров детской литературы, сложившуюся к началу XX в., но корректирует её, приспосабливая к требованиям времени и сознанию нового читателя–ребёнка. Таким образом, создаются лирические циклы, азбуки–акростихи, философская поэзия, повесть о школе, роман (повесть) воспитания, рассказ о животных, прозаическая и стихотворная сказка и т.д.

3. Русская литература для детей, подростков и юношества обозначенного периода обращается к традиционным жанрам взрослой литературы, но существенно видоизменяет их. В детской литературе активно развиваются жанры лирической миниатюры, сатирической стихотворной сказки, стихотворного анекдота, научно–художественного рассказа, юмористического рассказа и т.д. Детская литература этого периода приспосабливает к новому времени и новому читателю такие жанры древнерусской литературы, как летопись, слово, хожение, поучение, порождая новые и актуальные жанровые образования.

4. Ориентируясь на общественные приоритеты, открытия в науке, детская литература 1920–50–х гг. рождает и новые жанры в ответ на требования времени, науки и общего литературного процесса. Так, рождается новая

игровая поэзия, жанр стихотворного возрастного психологического портрета, социального портрета, рассказ в стихах и т.д.

5. В русской детской поэзии XX в. доминируют игровое, дидактико-познавательное, социально-бытовое и лирико-философское направления развития. Проза для детей, подростков и юношества включает в себя повесть о детях, природоведческую книгу, историческую прозу, юмористическую литературу, жанры сказки.

6. Высокие требования писателей к качеству детской литературы, её художественному уровню были обусловлены ролью и задачами литературы для детей в обществе, а также теоретической и публицистической мыслью самих авторов детских книг (А. Барто, С. Маршака, Л. Кассиля, С. Михалкова и др.).

7. Традиционное обучающее и образовательное содержание детской литературы XX в. наполняется новыми элементами социальной дидактики, идеологической дидактики, корректируется универсальная этическая дидактика, развернувшаяся от индивидуальности к интересам коллектива.

8. Детская литература 1920-50–х гг. ориентирована на особенности психологического развития каждой возрастной группы и способы воспитательного воздействия на конкретный возраст адресата.

9. Русская литература для детей, подростков и юношества 1920-50–х гг. в силу условий формирования оказывается двухадресной. Непосредственным адресатом оказывается ребенок определенного возраста. На взрослого же читателя (родителя, педагога) направлен идеологический подтекст произведений и отдельные педагогические наставления.

Апробация результатов исследования

Основные положения диссертации были представлены и обсуждены на заседании кафедры истории новейшей русской литературы и современного литературного процесса филологического факультета МГУ им. М.В.

Ломоносова, изложены в виде научных сообщений и докладов на Ломоносовский чтениях, на международных научно-практических конференциях филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова и педагогического факультета Тверского государственного университета, послужили основой для чтения специального курса по русской детской литературе XX века на филологическом факультете МГУ им. М.В. Ломоносова, отражены в публикациях в научных журналах, учебном пособии «Пути развития русской детской литературы XX века (1920-2000-е гг.)» (М.: МАКС Пресс, 2012. 360 с.) и монографии «Формирование и развитие жанровой системы в русской детской прозе 1920–50–х годов». (М.: МАКС Пресс, 2016. 248 с.)

Достоверность и обоснованность выводов и результатов диссертации обеспечены опорой на теоретические и методологические основы, применением аналитического инструментария к литературному материалу, исследовательской и преподавательской практикой.

Научно-практическая значимость работы определяется прежде всего выявлением и систематизацией содержательного, жанрового и стилевого своеобразия русской детской литературы XX в., классификацией жанровой системы русской детской литературы 1920–50–х гг., комплексным исследованием широкого пласта детской литературы данного периода. Результаты диссертационного исследования могут быть использованы в учебном процессе - курсах и спецкурсах по истории русской литературы XX века, а также по истории детской литературы обозначенного периода. Кроме того, материалы диссертации могут оказать практическую помощь в организации воспитательного процесса в школе, быть полезны для родителей и педагогов.

Структура диссертации

Диссертация состоит из трёх глав. В ***главе I*** выявлены условия и предпосылки формирования русской детской литературы 1920–50–х гг. В ***§1***

«Русская детская литература в социокультурном контексте 1920–1950-х гг.» определены социально–культурологические и идеологические предпосылки возникновения новой детской литературы, обозначен горизонт ожиданий нового читателя и творческий потенциал писателя XX века. В ***§ 2*** исследуется психолого–педагогическая основа возникновения и развития детской литературы нового типа. ***Глава II*** посвящена формированию и развитию поэтических жанров русской детской литературы 1920–50–х гг. ***III глава*** посвящена исследованию процесса развития основных жанров прозы русской литературы для детей, подростков и юношества. Такое деление подсказано самим материалом исследования и обусловлено задачей выявления основных жанровых тенденций развития русской литературы 1920–50–х гг. Эти годы являют по сути "золотой век" детской литературы. Если XVIII и XIX вв. лишь присматривались к своему адресату-ребенку, узнавали горизонт читательских ожиданий, формировали основные жанровые разновидности, подыскивали подходящую формулу общения с ребенком, то, начиная с 1920-х гг., можно говорить о расцвете детской литературы, которая всю I половину XX века была представлена яркими и крупными именами. Произведения Чуковского, Маршака, Барто, Кассиля, Гайдара, Олеши, Шварца и других как нельзя лучше отвечали горизонту читательских ожиданий и опирались на самые последние и актуальные достижения психологии и педагогики. Кроме того, художественный уровень произведений этих авторов был высок, что было обусловлено необычайной требовательностью писателей к своим произведениям, ярким талантом, а также требованиями цензуры, которая играла в данном случае положительную роль. Четкие рамки коллектива определяли тип поведения, характер поступков героев, чьи поступки и поведение были прежде всего общественно значимыми и полезными обществу. Этот период – время ярких и мудрых художественных экспериментов, прежде всего со словом (Чуковский, Хармс, Введенский, Владимиров и др.). Писатель выступает, скорее, не как авторитарный

наставник и строгий отец, воспитывающий свое чадо, а больше похож на старшего брата, более опытного и мудрого, чем младший, но еще не забывшего своего детства.

Каждая глава разбита на отдельные главы и параграфы.

I глава «Условия формирования жанровой системы русской детской литературы 1920–1950-х гг.» состоит из двух параграфов, один из которых исследует русскую детскую литературу в социокультурном контексте 1920–1950- х гг., а другой выявляет психолого–педагогическую основу формирования русской детской литературы исследуемого периода.

II глава дробится на 4 параграфа. ***I параграф*** посвящен исследованию основных тенденций развития социально–бытовой поэзии для детей 1920–1950-х гг. и состоит из 2 подпараграфов. В ***подпараграфе первом «Жанр портрета в поэзии для детей и подростков первой половины XX в.»*** исследуется жанр возрастного психологического портрета, ярче всего заявленный в творчестве Барто, и жанр лирического социального портрета, реализованный в поэзии Михалкова. ***Второй подпараграф*** анализирует жанр стихотворного рассказа и его реализацию в поэзии Маршака для детей.

Во ***II параграфе «Жанровые модификации философской поэзии для детей первой половины XX века»*** исследуется две основные жанровые модификации философской поэзии – антропософская и натурфилософская, представленные в творчестве В. Инбер, И. Умова, Маяковского, Благининой.

III параграф «Жанровая полиметрия дидактико–познавательной поэзии для детей первой половины XX века» дробится на 2 подпараграфа. ***В первом*** исследуются жанровые формы лирической миниатюры и лирического цикла, которые можно найти в поэзии Барто, Маяковского, Мандельштама и др. ***Второй подпараграф*** исследует трансформацию жанров фольклора и древнерусской литературы в поэзии Н. Кончаловской и Маяковского.

IV параграф «Игровая поэзия для детей» подразделен на два подпараграфа. Подпараграф первый содержит анализ жанровых форм игровой поэзии Чуковского, а ***второй*** – исследование абсурдистской поэзии обэриутов для детей.

<u>III глава</u> диссертации состоит из 4 параграфов. ***Параграф первый «Проза о детях и для детей»*** подразделяется на 2 подпараграфа. ***Подпараграф первый*** посвящён анализу жанра повести о школе, который серьёзно модифицировался в процессе своего развития в первой половине XX века. Предметом анализа ***второго подпараграфа*** стало исследование жанровое своеобразие романа (повести) воспитания. Выделены следующие жанровые разновидности романа (повести) воспитания: произведения о взрослении и становлении характера героя; жанр романизированной биографии; произведения об исключительной личности; повествование об испытании героя; роман о карьере и произведения о воспитании чувств.

В ***параграфе втором*** исследуются такие жанровые разновидности рассказа для детей, как рассказ – событие, рассказ – исповедь, рассказ – характер, юмористический рассказ.

Третий параграф «Система жанров научно–художественной книги» посвящен исследованию произведений, осмысляющих на художественном уровне различные области научных знаний. Эта глава состоит из 3 подпараграфов, анализирующих рассказы о вещах и профессиях, жанры литературы о животных, жанры натурфилософской прозы.

Четвёртый параграф посвящен исследованию жанра сказки, прозаической и драматической.

Заключение подводит основные итоги диссертации. ***Библиография*** насчитывает 636 наименований работ.

Глава I. УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЖАНРОВОЙ СИСТЕМЫ РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 1920–1950-Х ГГ.

§1. Русская детская литература в социокультурном контексте 1920–1950-х гг.

Детская литература – особая самостоятельная сфера художественного творчества. Её специфика определяется возрастными, психическими, психологическими особенностями адресата. Как определяет Л.В. Чернец, «обратная связь писателей с читателями существовала всегда, читатель – потерянный или приобретённый, молчащий или заявляющий о себе – есть в любом случае *участник литературного процесса* (курсив автора – *О.О.*)»[39]. Это справедливо и для детской литературы, тем более, каждому конкретному возрасту необходим свой особый язык, каждую возрастную группу ”обслуживает” определённый набор жанров и средств художественной выразительности. Детская литература включает в себя литературу, созданную непосредственно для ребенка; произведения, заимствованные из взрослой литературы и вошедшие в круг детского чтения, а также произведения, созданные самими детьми. Детская литература включает в себя как произведения фольклорные, так и авторские. Непременными составляющими детской литературы оказываются дидактичность, познавательность, высокий уровень художественности.

Становление и развитие детской литературы шло параллельно движению взрослой литературы. Первоначально они представляли собой единый литературный процесс.

Мифология разных народов стала источником первых литературных опытов и сегодня существует в виде отдельных сюжетов и переосмысленных

[39] Чернец Л.В. «Как слово наше отзовётся…». Судьбы литературных произведений: Учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1995. С.8.

типов героев[40] (к примеру, трансформация мифологических образов «культурного героя») и в мировой, и в русской детской литературе.

Античность создавала специальную обучающе–познавательную литературу для детей, не дошедшую до нашего времени. Разрушение мифа привело к утрате дидактичности и отчасти познавательности этой литературы, но высокий уровень художественности, увлекательность изложения и яркость образов включили отдельные мифологические сюжеты в круг детского чтения (подвиги Тесея и Гильгамеша, завоевание Золотого Руна, Троянская война, сказания о Раме и т. д.). Взаимовлияние мифа и литературы рассматривается в статье Ю.М. Лотмана, З.Г. Минц, Е.М. Мелетинского «Литература и мифы»[41].

Монотеизм подарил человечеству великие книги (Библию, Коран, Талмуд и т. д.), которые стали не только источником сакрального знания и мудрости, но и отчасти первыми учебными книгами для детей. В России неоценимую роль в развитии детской литературы сыграло христианство, которое, как убедительно подмечает Т. В. Ковалёва, «с его системой воспитательных формул, основанных на библейских категориях <…> и европейская воспитательно–образовательная традиция <…> существенно ускорили процесс выработки основных педагогических взглядов. За этим, естественным образом, последовал этап практической реализации»[42].

Распространение письменности способствовало развитию детской литературы – вначале как обучающей и не имеющей эстетического начала (азбуки, канонические тексты), а позже дидактическая составляющая стала сопрягаться с эстетической и социально значимой. Так, уже с XI в. стали распространяться разного рода поучения и наставления, самым известным из которых стало «Поучение» Владимира Мономаха, где были сформулированы нравственные правила поведения ребёнка в семье и

[40] Мелетинский Е.М. «Культурный герой»// Мифы народов мира: Энциклопедия: в 2 т./Под ред. С.А. Токарева. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. Т.2.С.25-28.
[41] Лотман Ю.М., З.Г. Минц, Е.М. Мелетинский «Литература и мифы» // Там же. С. 58-65.
[42] Ковалёва Т.В. Русская поэзия для детей XVI- первой половины XIX века. Орёл.: ОГУ, 2001. С. 16.

обществе. Как убедительно доказывает Т. Ковалёва, взгляд на ребёнка как объект воспитания менялся в зависимости от требований и идеалов конкретной исторической эпохи. Так, жёсткое подчинение младшего старшим достигло наивысшей точки во время правления Ивана IV: «Ребёнок находится в полной зависимости от старших. Он является объектом постоянной опеки, родителями определяются все его потребности, нормируется поведение. В семейных отношениях воспроизведена система государственного устройства, обусловленная централизацией власти под жёсткой рукой Ивана Грозного»[43].

С XVII в. появляется авторская детская литература: букварь Василия Бурцева, вирши Савватия. В круг детского чтения входят поэзия Симеона Полоцкого, книги Кариона Истомина. а гораздо позже – в адаптированном для ребенка виде приходят в мировую и русскую детскую литературу творения лучших мастеров мировой культуры XVI в. (испанца Мигеля Сервантеса Сааведры «Дон Кихот», француза Франсуа Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль»), XVII в. (француза Шарля Перро «Сказки моей матушки Гусыни») и XVIII в. (англичан Джонатана Свифта «Путешествие в различные отдаленные страны света Лемюэля Гулливера, вначале хирурга, а потом капитана нескольких кораблей» и Даниэля Дефо «Робинзон Крузо»).

XVIII в. – время Просвещения, литература предназначала свою дидактичность не только взрослому адресату, но и ребенку. Широко распространяется и развивается жанр поучения («Юности честное зерцало, или Показания к житейскому обхождению», 1717; «Первое учение отрокам» Феофана Прокоповича). Петровская эпоха требовала для ребёнка иного – глубоких знаний, самостоятельности мышления. Как отмечает Ковалёва, «духовность, стремление к высокой нравственности, к обретению гармонии отступили на второй план. России необходимо было формирование национальной интеллектуальной элиты»[44]. Событием стало

[43] Там же. С. 25–26.
[44] Там же. С. 30.

появление первой энциклопедической литературы («Видимый мир» Я. А. Коменского, 1768; «Письмовник» Н. Г. Курганова, 1769).

Вторая половина XVIII в. существенно корректирует сложившуюся ранее литературную и педагогическую традицию. Во время Екатерины II распространяются просветительские идеи Ж.-Ж. Руссо, Вольтера, Дж. Локка, И. Г. Песталоцци и др., они оказывают серьёзное влияние на русскую литературу в целом и на детскую в частности. Так, детским чтением становится «Детская философия, или Нравоучительные разговоры между одною госпожой и ея детьми, сочиненные для поспешествования истинной пользе молодых людей» А. Т. Болотова, 1760. В это же время специально для детей пишут, перерабатывают русские народные сказки, былины, баллады и переводят сказки других народов М. Д. Чулков, В. А. Левшин, Екатерина II и др. Круг детского и юношеского чтения существенно пополняется за счет адаптации произведений зарубежных авторов, а также оригинальных и переводных басен И. И. Хемницера, И. И. Новикова, А. П. Сумарокова, комедии Д. И. Фонвизина и др. К детям приходят произведения различных жанров и направлений (сентименталистов И. Ф. Богдановича и Н. М. Карамзина, классицистов А. Сумарокова и Д. Фонвизина, романтика В.А. Жуковского; появляются наряду со сказками басни, комедии, а также фантастико-приключенческая литература, представленная книгами Г. А. Бюргера, Р. Э. Распе и др.). К детской литературе начинает подключаться журналистика. В 1785– 1789 гг. Н. И. Новиков издает первый специальный журнал для ребенка 6–12 лет «Детское чтение для сердца и разума». Конечно, во многом русская детская литература идёт вслед за зарубежной литературой для детей, которая развивалась более активно.

Русская детская литература вступила в новый этап своего развития в начале XIX в. В этот период формируются основные жанры детской литературы, направляется и корректируется круг детского чтения, начинается научное изучение детской литературы с учетом возрастной

психологии, запросов читателя-ребенка. Обозначился круг деятелей культуры, осмыслявших на протяжении всего XIX в. специфику детской литературы, ее задачи и актуальные проблемы (В. Г. Белинский[45], Н. А. Добролюбов[46], Н. Г. Чернышевский[47] и др.).

Начинает активно развиваться детская журналистика, которая воздействует на адресата определенного типа, формирует читательские вкусы и интересы, приучает ребенка к систематическому и тематическому чтению. Историко-патриотическая тематика превалировала в журналах С. Н. Глинки «Новое детское чтение» (1819–1824) и Д. А. Валуева «Библиотека для воспитания» (1843–1846). Научно-популярные материалы стали основой для журнала «Новая библиотека для воспитания» (1847– 1849), издавал который П. Г. Редкин. Гендерный принцип был в основе журналов А. О. Ишимовой «Звездочка» (1842–1863) и «Лучи» (1850–1860). Их адресат – девочка, которой предлагалось содержание религиозного характера и сентиментально-романтический взгляд на мир.

Развивается авторская литература, ориентированная на детский тип сознания (А. Погорельский, В. Ф. Одоевский, А. П. Зонтаг и др.). Круг детского чтения значительно обогатился за счет произведений А. С. Пушкина, В. А. Жуковского, М. Ю. Лермонтова, П. П. Ершова и др.

Большой демократизм в выборе тем и проблем, в подаче героя проявляется во второй половине XIX в. Преобладание социальных мотивов, усиление дидактического аспекта, коррекция традиционных жанров детской литературы характеризует эту литературу. Ребенок приобщается к сказкам Н.П.Вагнера, В.И. Даля, С.Т. Аксакова, поэзии Н.А. Некрасова, И.З.

[45] Белинский В.Г. «О детских книгах. Подарок на Новый год. Две сказки Гофмана для больших и маленьких детей. — СПб., 1840; Детские сказки дедушки Иринея. Две части. СПб.,1840». (1840); «Новая библиотека для воспитания, издаваемая Петром Редкиным. Москва. 1847. Две книжки. Сын рыбака. Михаил Васильевич Ломоносов. Повесть для детей. Сочинения П. Фурмана. Издание второе. Спб. 1847. Альманах для детей, составленный П. Фурманом. Спб. 1847» (1847); «Благовоспитанное дитя, или Как должно себя вести» (1847); «Несколько слов о чтении романов» (1847). // Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе. Сб. / Сост. В.В. Терновская и Н.И. Якушин. 2-е изд., перераб., дополн. М.: Детская литература, 1983.

[46] Добролюбов Н.А. «Обзор детских журналов» (1859)// Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе. Указ. соч.

[47] Чернышевский Н.Г. О том, какие книги должно давать читать детям (1949) // Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе. Указ. соч.

Сурикова, рассказам А. П. Чехова, В. Г. Короленко, В. М. Гаршина и др. Эта эпоха выдвинула ряд блестящих педагогов и писателей, философски осмыслявших феномен детства, – К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, В. П. Острогорского, Л. Н. Модзалевского и др., которые подошли к актуальным проблемам воспитания с позиций возрастной психологии.

Особое яркое слово в общественной жизни, искусстве и культуре было сказано в XX в., который еще в самом начале заявил о себе и великими научными открытиями (закон сохранения вещества, теория относительности, открытие атома и т. д.), и глобальными социальными катастрофами (первая половина XX в. познала четыре войны и три революции). Именно в начале XX в. сформировался яркий культурный феномен – Серебряный век, когда обозначились некоторые тенденции: особое внимание привлекалось к внутреннему миру личности, провозглашался новый статус искусства и его творца-художника, по-новому высветилась человеческая индивидуальность.

Значительный вклад Серебряный век внес в детскую литературу: усилилась социально-демократическая струя (М.Горький, А. Чехов, А. Куприн), выявлялась модернистская окраска (рассказы Л. Андреева, сказки К. Бальмонта, стихотворения А. Блока). В этот период возрождаются традиции сентиментализма и неомифологизма (К. Бальмонт, В. Авенариус, А. Ремизов, Д. Мамин-Сибиряк и др.). Романтическая литературная традиция реализуется в творчестве К. Лукашевич, Л. Чарской, В. Желиховской и других.

Многообразие литературного процесса рубежа XIX–XX веков проявляется в русской журналистике. Сентиментально–романтическая литература была представлена в журнале «Задушевное слово», выходившем в двух частях для детей младшего и старшего возрастов (1876–1917). Среди постоянных авторов – Р. Кудашева, Л. Чарская, К. Льдов и др. Сходным по тематике и адресату был журнал «Малютка» (1886– 1917), а более познавательным и информативным – журнал «Родник» (1882–1917), который воспитывал эстетический вкус ребенка, давая интересные и

занимательные зарисовки русской природы (редактор А. Н. Альмединген). Но самым ярким явлением в детской журналистике стало издание П. С. Соловьевой и Н. И. Манасеиной «Тропинка» (1906–1912), которое предлагало высокохудожественное чтение и яркие, красочные иллюстрации. Среди авторов журнала были А. И. Куприн, А. М. Ремизов, К. Д. Бальмонт и др., а за художественное оформление отвечали И. Я. Билибин, М. В. Нестеров, П. С. Соловьева.

Новый этап детской литературы начался в 1920–1930-е годы, когда стала возникать принципиально новая система воздействия на формирование общественного сознания. Русская литература разделилась на литературу метрополии и зарубежья. Детская литература русского зарубежья в большей степени ориентировалась на традиции русской классики и фольклора. Писатели сохраняли «русский дух» и передавали его детям, лишённым исторической родины, поэтому в этой литературе господствовало ностальгически-патриархальное настроение. Художники обращались к патриотической тематике, воскрешали знаковые события русской истории, исследовали своеобразие русского национального характера (И. Бунин, А. Куприн, В. Набоков, С. Чёрный). Воспоминания их собственного детства во многом становились основой литературы для детей (И. Шмелёв, А. Толстой, И. Тэффи, И. Болдырев и др.). Эмиграция издавала журналы и альманахи (например, «Русская земля»), но особо популярны были сборники («Родное» – Париж, 1921; «Радуга» – Берлин, 1922; «Молодая Россия» – Париж, 1927; «Колос» – Шавиль, 1928 и др.).

В 1920-е годы в недавно образованной стране Советов особое место было отведено детской литературе, которая стала объектом пристального внимания власти и рычагом воздействия на подрастающее поколение. 29 октября (по старому стилю) 1917 г. была создана Комиссия по просвещению, руководителем которой стал А. В. Луначарский. Основные первоочередные задачи этой комиссии – ликвидация безграмотности, введение всеобщего и бесплатного обучения,

повсеместная организация школ. В начале ноября 1917 г. (по старому стилю) через широкую печать Луначарский обратился с идеей о включении задачи по обучению детей чтению и организации чтения в государственную программу развития образовательной системы. Детская книга приобретала особый статус – становилась важным средством воспитания, идеологическим оружием. Уже в декабре 1917 г. встает вопрос об издании произведений русской и мировой классики массовыми тиражами. И 4 января 1918 г. подписан декрет о выпуске дешевого издания русских классиков, доступного для всех слоев населения. Такая популяризация качественной литературы – важный шаг в воспитании вкуса к чтению. Но перед обществом стояла и задача создать как принципиально новые учебники, так и художественную литературу нового типа для самого широкого круга читателей.

В решении этой задачи столкнулись, с одной стороны, энтузиасты-романтики, творцы новой детской литературы, с другой – теоретики-прагматики, вульгаризаторы, претендовавшие на право выступать от лица власти и определять официальную политику в сфере создания детской литературы. Если под утопией подразумевать проект усовершенствования человеческого общества посредством интеллектуально-воспитательной работы, то создание детской литературы в советской стране можно рассматривать как реализацию просветительской утопии. Участники проекта полагали, что всеобщая ликвидация неграмотности, стотысячные и миллионные тиражи книг дадут уникальную возможность говорить с огромной детской аудиторией, воздействовать на нее, а также позволят осуществить грандиозный социальный эксперимент – воспитать завтрашнего строителя и преобразователя мира.

События 1917 г. и последующих лет определили особое положение литературы вообще и детской в частности. Вся литература постепенно переходила под бдительный контроль и мощный прессинг партии: в 1919 г. была создана Комиссия по детскому

чтению при Наркомпросе; в 1920 г. на базе Грибоедовского кружка рассказчиков (1914–1919) начал работу Институт детского чтения, который возглавляла А. К. Покровская, а в 1921 г. организовался Государственный Ученый Совет (ГУС), который фактически контролировал идеологическую и политическую выдержанность произведений для детей. Но этот процесс имел и обратную сторону: началось научное изучение детской литературы.

Решительные перемены всех сторон жизни общества привели к качественному изменению всей детской литературы в целом. С одной стороны, началось жёсткое и решительное огосударствление литературы, что сказалось на тематике, проблематике произведений, выборе героев и т.д. Главными темами становились революция, гражданская война, а также труд. Примечательно, что под это понятие подпадали как тяжелая физическая деятельность, ратное дело, так и работа мысли, творчество, научные изыскания. Актуальным было сопоставление ужасного «вчера» и светлого «сегодня». Таким образом, появление нового круга тем, усиление идеологичности, политизированности открыло дорогу литературе подобного рода.

С другой стороны, в конце 1922 г. при библиотеке детской литературы Педагогического института дошкольного образования в Петрограде организовался кружок единомышленников, которых объединило стремление сказать новое слово для детей и о детях. Детскими писателями становились так называемые «бывалые люди»: штурман дальнего плавания Б. С. Житков, биолог-охотовед В. В. Бианки, литературный секретарь К. И. Чуковского Е. Л. Шварц, научный работник, инженер М. Ильин, а также бывшие беспризорники Л. Пантелеев и Г. Белых, известные поэты-переводчики, среди которых можно назвать С. Я. Маршака, и другие.

Многие члены этого кружка затем вошли в состав редколлегии журнала «Воробей», вскоре получившего название *«Новый Робинзон»* (1923–1925). В своих воспоминаниях С. Маршак пишет, что журнал «был и в самом деле Робинзоном. Возник он почти на голом месте, так как детская литература

того времени представляла необитаемый или, во всяком случае, мало обитаемый остров. Старое невозвратно ушло, новое только нарождалось. Почти одновременно исчезли с лица земли все дореволюционные детские журналы – не только те, которые были проникнуты казенным, монархическим духом, но и более либеральные, – а заодно и старые солидные издательские фирмы, выпускавшие «институтские» повести в переплетах с золотым тиснением, и многочисленные коммерческие издательства, выбрасывавшие на рынок дешевую макулатуру в пестрых обложках. Детская литература нуждалась в более решительном обновлении, чем «взрослая» литература. Рухнули стены, отгораживавшие детей от жизни, от мира взрослых и делившие юных читателей на две резко отличные одна от другой категории – ребят, которые воспитывались в детской, и детей "простонародья"»[48].

С. Я. Маршак привлекал к детской литературе талантливых поэтов, писателей, художников, которые превратили «Новый Робинзон» в творческую лабораторию, где приветствовались эксперимент, игра, фантазия. Рождались новые темы, новые жанры, новые писатели. В журнале печатались писатели разных поколений – А. Чапыгин, Н. Чуковский, Н. Асеев, Б. Пастернак, К. Федин, В. Каверин, О. Мандельштам, Б. Лавренев и др. Рука об руку с писателями работали художники Александр Бенуа, С. Чехонин, Б. Кустодиев, К. Рудаков, В. Замирайло, В. Владимиров и др. По выражению В. Шкловского, тогда к Маршаку «"примагнитились" разные люди… и все вместе образовали литературную солнечную систему»[49].

«Новый Робинзон» просуществовал больше двух лет, а потом его издание было прекращено, потому что «журнал не вполне соответствовал принятому тогда трафаретному образцу пионерских журналов, хоть и был подлинно пионерским по своему духу и направлению»[50].

[48] Маршак С. Дом, увенчанный глобусом. Заметки и воспоминания // Маршак С. Я. Собр. соч. в 8 тт. М., 1971. Т. 7. С. 560–561.
[49] Шкловский В. Старое и новое. Книга статей о детской литературе. М., 1966. С. 13.
[50] Маршак С. Указ. соч. С. 566.

Когда издание журнала «Новый Робинзон» было прекращено, Маршак с группой бывших сотрудников перешел в редакцию детской литературы в Ленинградском отделении Госиздата, впоследствии Детиздата, где работал до 1937 г.

Отдел детской и юношеской литературы Ленгосиздата (Ленинградского отдела государственного издательства) находился на шестом этаже здания, увенчанного глобусом, на углу Невского проспекта и канала Грибоедова. «Дом, увенчанный глобусом» – так назвал этот дом С. Маршак в своих воспоминаниях. Сотрудниками Маршака в Ленинградской редакции были Б. С. Житков, Е. Л. Шварц, Н. М. Олейников, Т. Г. Габбе, З. М. Задунайская, А. И. Любарская, Л. К. Чуковская, художник В. Лебедев и др. «Редакция, возглавляемая Маршаком, – вспоминает Лидия Чуковская, – благодаря его увлеченности (мало сказать: увлеченности! – одержимости) никогда не твердила задов. Чуть не каждая книга была экспериментом, поиском, риском. Увлечение заразительно. Маршаку было во имя чего увлекать, организовывать, вербовать людей, он чувствовал себя главой определенного течения в советском искусстве, деятелем родной литературы, он сел за редакторский стол не с пустой душой и не с пустыми руками. У него было «накопленное»: он знал читателя и знал литературу. Он искал новых для литературы методов воздействия на душу читателя»[51].

В 1928 г. Н. М Олейников, продолжая традиции «Нового Робинзона», организует выпуск ленинградского журнала для детей *« Еж»* – *«Ежемесячный журнал»* (1928–1935), сотрудниками которого становятся С. Я. Маршак, Е. Л. Шварц, К. И. Чуковский, обэриуты А. А. Введенский и Д. И. Хармс. В 1930 г. по инициативе Н. М. Олейникова начал выходить *«Чиж» – «Чрезвычайно Интересный Журнал»* (1930–1941).

Если в Ленинграде талантливые детские писатели группировались вокруг фигуры Маршака, то в Москве таким же ярким объединяющим началом стал журнал *«Пионер»* (издается с 1924 г.). Оригинальным и ярким открытием

[51] Чуковская Л. В Лаборатории редактора. М., 1960. С. 233–234.

журнала стало появление таких авторов, как А. П. Гайдар, Л. А. Кассиль, «детский» В. В. Маяковский и др. Все это способствовало выходу детской литературы к широким читательским массам.

Создатели новой литературы попытались соединить практически несоединимое – *утопию и романтизм* эпохи со строгой *дидактикой*. С одной стороны, перед новой литературой вставали перспективные задачи – формирование человека будущего, завтрашнего строителя и преобразователя мира, культурного героя. С другой стороны, была конкретная практическая цель – воспитание нового человека в достаточно жестких идеологических рамках, под мощным партийно-государственным прессом. Целый ряд «идеологов» видел цель литературы в подготовке ребенка к определенной профессии, фиксированному положению в обществе, прогнозированному поведению участника производственного процесса. Таким образом, наряду с сохранявшей какое-то время определенные позиции прежней литературой стала появляться принципиально иная. Эта литература опиралась на формирующийся новый тип сознания человека.

Стремительно менялся хронотоп, отношение человека к происходящему, его место и роль в обществе. Салон, усадьба, мирная и тихая детская уходят постепенно в прошлое, а их место занимает улица, двор, открытое и порой бескрайнее пространство. Деревенский пейзаж все чаще заменяется городским. Благополучные семьи и даже «несчастные сиротки» уступают место беспризорникам. Особое внимание уделяется непростому становлению личности в постреволюционной действительности. Все это предопределяет пестроту и мозаичность полотна детской литературы 1920–50-х годов.

В предыстории «большой литературы для маленьких» значительную роль сыграли М. Горький, С. Маршак, К. Чуковский и близкие им писатели и «бывалые люди». Наиболее велико было значение в создании новой детской литературы М. Горького, который боролся за переиздание для школьников произведений русских и зарубежных классиков, лучших образцов

фольклора. Ему принадлежала идея создания первого в мире специализированного издательства для детей: «Детгиз» (1933) – во многом «детище» Горького. Этот художник и общественный деятель обратился в 1933 г. непосредственно к адресату художественных произведений, к детям с призывом обозначить горизонт читательских ожиданий. Обобщить полученный материал М. Горький доверил С. Маршаку, ему же поручил выступить с содокладом по детской литературе на I съезде советских писателей, возведя тем самым литературу для детей в ранг приоритетных явлений современной литературы.

С рядом статей о необходимости нового содержания детской литературы выступили известные партийные деятели, в частности А. В. Луначарский, Н. К. Крупская и др. Они принимали активное участие в многочисленных дискуссиях тех лет, от них напрямую зависело формирование нового круга детского чтения. Так, благодаря Луначарскому в детской пореволюционной литературе появился довольно обширный пласт переводной зарубежной литературы, под его редакцией и с его вступительной статьей вышел первый научно-критический сборник «Детская литература» (1931), он поддержал К. И. Чуковского и других писателей-сказочников в период борьбы за сказку.

Переход от *многостильности и эксперимента 1920-х* годов к *монументальному единообразию 1930-х* годов шел через диспуты, дискуссии, жесткие меры руководства и т. д. Предметом дискуссии становились такие понятия, как *воображение, игра, смех*. В 1920–1930-х годах группа критиков-вульгаризаторов под предлогом защиты детей от влияния буржуазной идеологии, от мистицизма и суеверия объявила вредным любое использование фантазии и вымысла в детских книгах. Под сомнение была поставлена ценность классического дореволюционного наследия, а также фольклора. Была сделана попытка наложить запрет на произведения народного творчества, в частности, на сказку. Еще большее недоверие этим критикам внушала современная сказка, прежде всего,

произведения *Чуковского*[52]. Эти же «теоретики» детского чтения выступили против игр и смеха в литературе для детей, утверждая, что «с ребенком надо говорить всерьез».

Принято считать, что борьба со сказкой началась со статьи Э. Яновской «Нужна ли сказка пролетарскому ребёнку?» (1928). Противостояние этому жанру со стороны чиновников, педагогов и писателей началось с нападок на Чуковского и Маршака в 1925-26 гг. Не устраивала собственно специфика авторской сказки с присущими ей аллюзиями, заключающими в себе игру смыслов афоризмами, иронией, логикой абсурда, осовремениванием архетипов и традиционных амплуа, а также с заданностью на диалог с читателем, установкой на его понимание недосказанного.

Критики находили в авторских сказках скрытые, с их точки зрения, смыслы: «запретили «Муху-Цокотуху» под тем предлогом, что муха – “переодетая принцесса”, что там – “ свадьба ”, “именины”, а муха с комариком на картинке стоят непозволительно близко»[53].

Объектом нападок явились традиционные для фольклора, но непринятые новой цензурой перевёртыш, игра, нонсенс. В доказательство И.В. Лукьянова приводит фрагмент статьи председателя комиссии по детской книге Наркомпроса Е. Флёриной: «Тенденция позабавить ребёнка, дурачество, анекдот, сенсация и трюки даже в серьёзных, общественно-политических темах – это есть не что иное, как недоверие к теме и недоверие, неуважение к ребёнку, с которым не хотят говорить всерьёз о серьёзных вещах»[54]. Критика не учитывала, возможно сознательно, специфику детской литературы и детского восприятия текстов. Самой литературе для детей отводилась прикладная второстепенная роль. Как утверждал Е. Шварц,

[52] См. об этом главу «Борьба за сказку» в книге К. И. Чуковского «От двух до пяти».
[53] Лукьянова И.В. Корней Чуковский. М.: Молодая гвардия, 2007. С. 475.
[54] См.: там же. С. 530.

говоря о противниках антропоморфизма и сказок в целом, «детскую литературу провозгласили они довеском к учебнику»[55].

Вначале борьба со сказкой велась предельно адресно и прицельно – против Чуковского, Маршака, журнала «Ёж» и т.д. Так, против Чуковского открыто выступала Н.К. Крупская, которая приписывала его произведениям серьёзный политический подтекст: «Есть Мурочки, Зиночки и прочие, которым чудо-дерево— государство — дает туфельки с помпончиками, а есть убогие, босоногие ребята, которым чудо-дерево — государство — дает лапти и валенки. «Мурочка» выращивает из своей туфельки, без труда доставшейся ей, чудо-дерево не ради ребятишек, а ради того, чтобы ее хвалили <…> в порядке вещей, чтобы были буржуйские Мурочки, с одной стороны, а с другой — убогие, босоногие Машки <…> только чудом можно удовлетворить их потребности в лаптях и валенках. А так как чудес нет, то и удовлетворить потребности ребят в сапогах нельзя.

В-третьих, что удовлетворение сапогами ребят зависит от «Мурочек» и что все на свете делается из самолюбия»[56].

Необходимо отметить парадоксальную ситуацию. Детская аудитория (включая детей партийных и литературных чиновников) безоговорочно принимала сказки Чуковского. Но переиздавать эти произведения категорически отказывались. Чуковский отмечает этот факт в своём дневнике. В частности, писатель приводит слова главного редактора Ленгиза Горохова: «Мне лично «Айболит» понравился. Я прочитал его вслух своему сыну. Очень мило и оригинально. Но как главный редактор, я не могу пропустить эту вещь»[57]. Вспоминает Чуковский о благоприятном впечатлении Ленина от «Мойдодыра»[58]. Однако параллельно разворачивалась война с «чуковщиной».

---

[55] См.: там же. С. 506.

[56] Крупская Н.К. «Чудо-дерево» и «Туфелька» Чуковского // callmycow. Livejournal.com/4610.html Дата обращения – 22.11. 2015. Цит по: ЦПА ИМЛ, ф.12, оп. 3. по рукописи ед. хр.26,л.484-485.

[57] Чуковский К.И. Дневник 1901 - 1929. М.: Современный писатель, 1997. С.411.

[58] Там же. С. 427.

Собственно литературная дискуссия о сказке развернулась в 1929–32 гг. на страницах «Литературной газеты». В ней приняли активное участие как политические деятели (Н.К. Крупская), педологи и педагоги (Е. Флёрина, Э. Яновская, Э. Станчинская, Д. Кальм и др.), а с другой – энтузиасты-романтики, создатели новой детской литературы (Чуковский, Маршак) и их вдохновитель М. Горький. Так, Е. Флёрина, председатель комиссии по детской книге НКП РСФСР, выступила со статьёй «С ребёнком надо говорить всерьёз», где высказалась против тенденции позабавить ребёнка, появлявшейся в детской литературе, она поддерживала идею Д. Кальма оградить советских детей от буржуазной идеологии[59]. Е. Двинский категорически не принимает политику детского журнала «Ёж»[60].

Н. К. Крупской написано множество статей, сделано большое количество докладов на самых разных трибунах, в разных форматах сделано достаточно заявлений о детском чтении, содержании детской книги. К примеру, речь на I Всероссийской конференции по учебной и детской книге «Об учебнике и детской книге для I ступени» (1926), статьи «Какая книжка нужна нашим детям», «Детская книга – мощное орудие социалистического воспитания» и другие. Она ратовала за доступность детской книги, но настаивала на «насыщении» литературы для подрастающего поколения «социальным содержанием», на использовании литературы в качестве средства идеологического воспитания, формирования нового социального идеала. Крупская – автор большого количества докладов, произнесенных на самых разных трибунах, в разных форматах сделано достаточно заявлений о детском чтении, содержании детской книги. К примеру, речь на I Всероссийской конференции по учебной и детской книге «Об учебнике и детской книге для I ступени» (1926), статьи «Какая книжка

[59] Флерина Е.А. С ребёнком надо говорить всерьёз // Литературная газета. 1929. № 37.
[60] Двинский Е. Как «Ёж» обучает детей хулиганству // Комсомольская правда. 1928, 24 апреля.

нужна нашим детям»[61], «Детская книга – мощное орудие социалистического воспитания»[62] и другие. Именно Крупская в числе прочих отвергла значение сказки, выдумки, фантазии в воспитании нового поколения. Она осуждала существующую литературную сказку за присущую ей волшебную составляющую, отсутствие коммунистической идеи. Крупская не принимала сказочной условности и метафоричности. В сказочных персонажах она видела лишь «мелкого собственника, надувающего других эгоиста»[63]. Её устраивала лишь бытовая сказка «до конца коммунистическая по содержанию»[64], носившая агитационно–идеологический характер. Нивелировалась эстетико–развлекательная составляющая этого жанра, который должен был превратиться, по замыслу Крупской, в сугубо дидактическую, назидательную литературу. Благодаря Крупской, с одной стороны, был сделан прорыв в создании новых учебников, скорректирована система обучения школьников, привлечено внимание к проблеме создания детской литературы нового типа. С другой – оказано существенное давление на процесс развития детской литературы (усиление социальной составляющей содержания детских книг, борьба со сказкой и т.д.).

В противовес ей А. В. Луначарский, М. Горький и др. открыто отстаивали право современного ребенка на чтение сказочно-фантастической литературы, его право на игру и смех. Волшебное, таинственное и фантастическое провозглашалось необходимыми составляющими формирования познающего мир сознания.

Литературные дискуссии начала 1930-х годов касались важных проблем содержания детской литературы: затрагивалась тематика произведений, качество издаваемых книг, корректировались идеалы, воспеваемые отдельными писателями, определялись мера и степень допустимости дидактики, форма ее воплощения и т.д. В ходе острейших дискуссий

[61] Крупская Н.К. Какая книжка нужна нашим детям // Литературная газета 1932. № 53. 23 ноября.
[62] Крупская Н.К. Детская книга – мощное орудие социалистического воспитания // Правда. 1931. №33.3 февраля.
[63] Крупская Н.К. Об учебнике и детской книге для I ступени» // На путях к новой школе. 1926. №7-8.
[64] Крупская Н. К.. Какая книжка нужна нашим детям // Литературная газета. 1932. №53. 23 ноября.

необходимо было не только отстаивать собственную позицию, но и защищать отдельных художников и от нападок критики, и от партийных и административных оргвыводов и взысканий. Так, в защиту детской Ленинградской редакции и ее творческих принципов выступил М. Горький[65]. Писатель высоко оценивал работу Маршака и его коллег, писал, что работники детского отдела ГИЗа «сумели выпустить ряд весьма талантливо сделанных книг для детей»[66]. В докладе на Первом съезде советских писателей М. Горький уделил особое внимание роли сказки в социальном воспитании. Точку в дискуссии поставили официальные органы. В Постановлении ЦК ВКП(б) от 9 сентября 1933 г. «Об издательстве детской литературы» сказка была причислена к жанрам, необходимым советской литературе для детей[67].

В 1930–50-е годы картина существенно меняется. Детская литература, с одной стороны, идет за литературой для взрослых, а с другой – остается самобытной, оригинальной областью творчества, развивающейся вопреки общим тенденциям. Основным продуктивным методом стал реализм. Но это был реализм особого типа, сопрягавший в себе черты и соцреализма, и неоромантизма, и даже классицизма. Это новое сложное явление сохранило генетическую память о своей классической реалистической самореализации и активно впитывало в себя актуальные для нее тенденции. Соцреализм привнес в литературу идею жизнеустройства нового мира, молодости/юности страны, идею создания страны-семьи, коллективизма, идею строительства нового общества и таким образом создал целый ряд мифологем, которые оставались продуктивными до 1960-х годов. От романтизма детская литература активно брала и принцип двоемирия (правда, превращая его из романтического в социально-политический), и идеального, возвышающегося над всеми героя, и

[65] Горький М. Человек, уши которого заткнуты ватой // Правда, 1930, № 19, 19 января; Горький М. О безответственных людях и о детской книге наших дней // Правда, 1930, № 68, 10 марта.
[66] Горький М. О безответственных людях и о детской книге наших дней // Правда, 1930, № 68, 10 марта.
[67] Постановление ЦК ВКП(б) «Об издательстве детской литературы» // Сб. "Решения партии о печати". М.: Политиздат при ЦК ВКП(б), 1941. С..158-159.

идеальную действительность, и динамизм сюжетов, и оригинальные приключения персонажей, и мотив путешествия. Примечательно, что наряду с этим наличествовало и то, что принципиально отличалось от романтизма, – элементы классицизма, которые органично вписались в новую литературу для детей: наличие героев-резонеров, говорящие имена, мотив долга, противоборство положительных и отрицательных персонажей и т. д. Такое соединение разных литературных направлений создало уникальное явление – советскую детскую литературу, которая, как правило, ставила во главу угла яркий пример для подражания – героическую личность ребенка и отправляла его в свободное плавание по миру приключений и треволнений, регламентируя и анализируя все основные этапы этого путешествия. Специфика детской литературы потребовала и на новом этапе своего развития паритетного соотношения основных своих составляющих: особой стилистики, усиления этического начала, дидактики, обучающе-игрового компонента.

На этом фоне выделяется первая половина 1940–х годов. Драматические обстоятельства эпохи подчинили детскую литературу своим законам. Военное время диктует соответствующую проблематику и во главу угла ставит личность советского человека, сражающегося с врагом или сопротивляющегося фашизму. Детская литература несколько смягчает трагический пафос описываемых событий и смещает акцент на изображение внутреннего мира героев, но героический пафос окрашивает практически все произведения того времени.

Таким образом, за первые четыре десятилетия новой эстетической эпохи был создан тот золотой фонд детской литературы, который занял своё значимое место в русской литературе XX в. для детей, отразил мировоззренческие и стилевые искания большой литературы, коррелировал её с доминирующими и маргинальными тенденциями развития детской литературы. Основные тенденции в исследуемый период проявлялись в индивидуальном творчестве писателей,

которые формировали соответствующую систему жанров в литературе для детей, подростков и юношества. Новая детская литература дала ребенку чрезвычайно широкий спектр новых тем и проблем. Причем в ней нашлось место не только «серьезным» жанрам (историческая книга для детей, биографическая книга, научно-художественная), но и жанрам смеховым (прибаутки, считалки и т. п.). Была создана солидная теоретическая база литературы для детей. Система взглядов на задачи, функции, тематическое наполнение детской литературы во многом принадлежит М. Горькому[68]. Он разработал общую стратегию детской литературы, основой которой, по его мнению, должны стать универсализм и энциклопедичность. Научно обосновал принципы литературы для детей, исходя из особенностей детского восприятия, К. И. Чуковский[69]. Чуковский–поэт создал целый «комический эпос»[70], Чуковский–литературовед в «Заповедях для детских поэтов» заложил научную основу поэзии для детей раннего возраста, а Чуковский–психолог обосновал особенности психофизического развития ребёнка младшего и среднего дошкольного возраста. Высокую оценку психологической деятельности Чуковского даёт доктор психологических наук О.А. Карабанова.: «Психологическое научное наследие К.И. Чуковского включает положение о роли детства в психическом развитии человека, систему идей о детерминантах развития в детском возрасте, теорию речевого онтогенеза, психологическую характеристику возрастных особенностей детей раннего и дошкольного возраста, систему взглядов о соотношении воспитания, обучения и развития в детском возрасте и концепцию стихового воспитания»[71].

[68] Горький М. «О детской литературе» (1922), «Литературу – детям» (1933), «О темах» (1933) и т.д.
[69] Чуковский К. Тринадцать заповедей для детских поэтов» (1929); «Глухонемые в опере» (1933); «Дайте детям книгу!» (1935); «Великое в малом» (1935).
[70] Термин Ю.Н. Тынянова.
[71] Карабанова О.А. О «Детской психологии» Корнея Ивановича Чуковского // Чуковский К.И. От двух до пяти. М.: КДУ, 2005. С. 373-374.

Как убедительно доказывает Е.Б. Скороспелова, « <…> за статьями, заметками, рецензиями, написанными С. Я. Маршаком[72], вырисовывается последовательная и целостная система взглядов»[73], а в докладе на первом съезде советских писателей Маршак сформулировал цели и задачи новой литературы и озвучил программу развития советской детской литературы. Как справедливо утверждает Е.Б. Скороспелова, «Маршаку удаётся на основании анализа детских произведений, писем и просто бесед с детьми выявить те глубинные процессы, которые происходили в советской действительности и влияли на строй детского восприятия, требовали новых решений от воспитателя, от детской литературы»[74]. Сам Маршак – поэт, критик и участник и исследователь литературного процесса делал ставку на профессионалов в разных областях, которые должны в доступной для юного читателя форме раскрыть перед адресатом специфику своей деятельности, поделиться профессиональными секретами и тем самым заинтересовать читателя и предложить ему участвовать в решении актуальных проблем времени: «Эти люди сумеют передать детям огромный опыт, накопленный старшими поколениями, – опыт, часто неведомый профессиональным литераторам»[75]. Маршак фактически обозначил четыре основных направления развития советской детской литературы 1920–50–х гг.:

Социализирующее направление, проникнутое пафосом героико-романтическим и во многом навязывающее определённые идеологические постулаты: «Революция поставила перед нами требование говорить с детьми без ложной сентиментальности, без фальшивых идиллий, говорить с ними о реальной жизни, суровой и радостной»[76].

---

[72] Маршак С. «Издалека и вблизи» (1928); «О большой литературе для маленьких» (1934); «Повесть об одном открытии» (1935); «За большую литературу» (1936) и т.д.

[73] Скороспелова Е.Б. Примечания // Маршак С.Я. Собрание сочинений в 8 тт. Т.7. М.: Художественная литература, 1971. С. 597.

[74] Скороспелова Е.Б. Примечания // Маршак С.Я. Собрание сочинений в 8 тт. Т.7. М.: Художественная литература, 1971. С. 596.

[75] Маршак С. Я. О большой литературе для маленьких. – Маршак С.Я. Собрание сочинений в 8 тт. Т.6. С.199.

[76] Там же. С. 227.

Познавательно–развивающее направление, приобщающее читателя к современным научным достижениям: «Ребятам нужна художественно–научная, географическая, историческая, биологическая, техническая книжка, дающая не разрозненные сведения, а художественный комплекс фактов»[77].

Дидактическое направление, воспитывающее личностные качества человека, востребованные во взрослой жизни, но скорректированные новым временем: «Задача наша не в том, чтобы потрафить всем разнообразным интересам и вкусам читателя. Мы должны знать эти интересы и вкусы, но знать для того, чтобы направлять и развивать их»[78].

Игровое направление, развивающее креативное мышление адресата. Маршак говорит об особом мировидении поэта или писателя, о «подлинном соответствии книги с мироощущением ребёнка»[79].

Но главным критерием «большой литературы для маленьких» Маршак считал высокую художественность и талант писателя: «Детская литература должна быть делом искусства»[80].

Таким образом, советская детская литература этого периода отличается принципиальной новизной, оригинальностью в сочетании с преемственностью лучшим традициям классики и серебряного века и противоречиями.

[77] Там же. С. 200.
[78] Там же. С. 207.
[79] Там же. С. 206.
[80] Там же. С. 208.

§ 2. Психолого – педагогическая основа формирования русской детской литературы 1920–50–х гг.

Эксперименты со словом, поиски новых путей развития литературы в целом как нельзя лучше соответствовали горизонту ожиданий читателя–ребёнка, а также способствовали формированию вкуса и характера, специфических личностных пристрастий маленького адресата. Если литература для взрослых формировалась благодаря развитию эстетических, социально-политических, культурных тенденций, то литература для детей и подростков во многом опиралась на знание детской психологии, особенностей каждой возрастной группы, чтобы удовлетворить не только эстетические потребности ребёнка, но и сформировать характер и помочь ребёнку войти во взрослую жизнь. Поэтому язык детской литературы, её содержание в какой-то степени ориентировались на детскую возрастную психологию и педагогику.

Развитие детской литературы стимулировало, таким образом, развитие и возрастной психологии, и педагогической мысли. В результате в XX в. были сделаны важнейшие научные открытия в области изучения языка ребенка, его психофизических возрастных особенностей, в сфере психологии взаимоотношений ребенка и взрослого и т. д.

Большую роль в деле изучении детской психологии и детской речи сыграли работы крупного психолога XX в. *Л. С. Выготского*, который объединил исследование психологии ребенка, его возрастные и психофизические возможности, способности и нужды с собственно практической педагогикой, проблемами развития речи, мышления, внимания ребенка. Заслугой Выготского является то, что в центр педагогического процесса он ставит именно ребенка, его личность и индивидуальные особенности и призывает взрослых (учителей, воспитателей, родителей) к максимальному сотрудничеству с ребенком. Основной упор Выготский предлагает сделать не столько на обучение ребенка, сколько на воспитание

его характера. Немаловажным фактором в воспитании ребенка Л. Выготский считал социальную среду, в которой воспитывается ребёнок. Эти идеи были особенно актуальными в 1920-е годы, когда роль среды в формировании не только ребёнка, но и взрослого, гражданина нового общества резко возрастала. Сам Выготский опирался на фундаментальные труды психологов, физиологов, невропатологов: И.П. Павлова[81], В.М. Бехтерева[82], З. Фрейда[83].

Вместе с тем своими предшественниками Выготский считал *Ж. Пиаже[84] и П.П. Блонского[85]*. П. Блонский еще в 1922 г. был привлечен Н.К. Крупской к составлению учебных программ для школьников и вместе с ней начал работать в научно-педагогической секции Государственного ученого совета (ГУС). Блонский стоял у истоков советской педологии и много занимался научно-практической деятельностью, в результате которой была создана так называемая «теория памяти». Учёный пытался доказать, что в определенный период развития ребенка более активно функционирует конкретный вид памяти. Эти выкладки и легли в основу дидактических материалов. Блонский пришёл к выводу, что речь и мышление ребёнка развивается дробно и постепенно. Но только *Л.С. Выготский* не просто обобщил идеи предшественников, но и предложил стройную систему взглядов на проблемы воспитания подрастающего поколения с учетом новых социально-политических условий.

Труды Л. Выготского[86] стимулировали деятельность известных педагогов: *В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко*, а также психологов *Д.Б.*

[81] Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1951.
[82] Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека. М.: Государственное издательство, 1928.
[83] Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. М.: Эксмо-Пресс, Апрель-Пресс, 2001..; Фрейд З. Я и Оно. По ту сторону принципа удовольствия М.: АСТ, Астрель, 2011.
[84] Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.:Педагогика - Пресс, 1999.
[85] Блонский П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 книгах. М.: Педагогика, 1979. 704 с.; Блонский П. О школе и учителе М.: Знание, 1979.; Блонский П. Психология младшего школьника. М.: МОДЭК, 1997.; Блонский П. Психология. М.: Владос, 2000.
[86] Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах + дополнительный том. М.: Педагогика, 1982.

Эльконина[87]*, А.Н. Леонтьева*[88]*, Л. В Занкова*[89], которые предложили свои оригинальные системы воспитания и обучения детей. *Л.В. Занков* – один из учеников и последователей Выготского, создал стройную систему обучения прежде всего младшего школьника, использовав уникальную методику освоения непростого учебного материала с использованием художественной основы. Методика оказалась настолько эффективной, что востребована в некоторых учебных заведениях до сих пор.

Но самыми известными продуктивными последователями педагогических исследований Выготского оказались *Д.Б. Эльконин*[90] *и В.В. Давыдов*[91]. Эльконин предложил свою возрастную периодизацию, которая составлена с учетом этапов социализации ребенка в условиях динамично меняющегося общества при личном воздействии воспитателя, родителя, педагога.

Работы этих ученых стали хорошей научной базой для трудов современных исследователей возрастной психологии *В.С. Мухиной*[92] *и Ю.Б. Гиппенрейтер*[93]. Мухина подробно обозначила своеобразие каждой возрастной группы (в отличие от Д. Эльконина классификация В. Мухиной более детальная и подробная). В поле зрения профессора МГУ Ю.Б. Гиппенрейтер прежде всего кризисные периоды становления характера ребенка, она дала четкие практические советы по преодолению сложных ситуаций. Все эти исследования помогают лучше понять психологию ребёнка, а также его потребности. Кроме того, произведения писателей XX века оказываются не просто конкретно адресными, но и насыщенными психологическим своеобразием характеров героев определенного возраста и даже пола. Детская литература XX века пытается соответствовать *горизонту читательских ожиданий* и выйти на

[87] Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989; Эльконин Д. Психология игры. М.: Книга, 2012; Эльконин Д. Психическое развитие в детских возрастах. М.: МОДЭК, 1997.
[88] Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х тт. М.: Педагогика, 1983.
[89] Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990.
[90] Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2006.
[91] Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
[92] Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 7-е изд., стереотип. М.: Издат. центр "Академия», 2002.
[93] Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: АСТ, Астрель, 2014.

опосредованного читателя - родителя или педагога, чья роль в формировании круга детского чтения в XX веке неизмеримо возрастает. Детская литература постепенно начинает заполнять те лакуны, которые предшествующая детская литературы не затрагивала. Каждая возрастная категория оказалась в поле внимания писателей XX века, которые учитывали психологические особенности каждого возраста, «болезни роста» ребенка, подростка и юноши и способствовали развитию творческих способностей ребенка.

Так, для *младенчества (от 0 до 1 года)* достаточно весьма ограниченного круга тем и жанров: колыбельная песня, пестушка, потешка. На протяжении многих веков фольклор вполне справлялся с задачей обеспечения этой возрастной группы необходимым художественным материалом. Но в XIX веке робко и осторожно стала появляться и авторская литература, напрямую адресованная этой возрастной категории. Детская литература XX в. помимо исключительно художественных задач ставит и другие вопросы, оказывающие комплексное воздействие на ребенка. В XX веке, обогащенном знаниями в области детской педагогики, возрастной психологии, сопрягаются эстетические функции литературы с дидактическими (решение основной педагогической задачи) и физиологическими (развитие моторики, снятие мышечного тонуса, воздействие на нервные окончания конечностей ребенка и т. д.). Авторская детская литература XX века предлагает богатый фактический материал для ребенка этого возраста (поэзия Е. А. Благининой, З. Н. Александровой, В.Д. Берестова и др.). Эта поэзия, добрая и позитивная, помогает общению взрослого и ребёнка, как правило, родителя с малышом, устанавливает эмоциональный контакт, а интонационный ряд создает предпосылки усвоения речи и развития артикуляционных навыков у ребенка. Пестушки Благининой и Берестова – незаменимые помощники в развитии моторики ребенка.

Младший дошкольник (от 1 до 3 лет) активно познает мир вокруг себя: знакомится с интерьером жилища, осваивает внешний мир, познает функциональное назначение различных предметов, у ребенка начинает формулироваться система обобщений. Идет развитие воображения, и закладываются основы памяти. Ребёнок этого возрастного отрезка готов к продуцированию особых чувств – привязанности, антипатии, гордости, стыда и т. д., что способствует развитию межличностных отношений (взаимоотношений ребенка и взрослого, ребенка и ребенка). Активно развивается речь ребенка, совершенствуется понимание речи других, прежде всего взрослых, что формирует самоидентификацию ребенка, его личностные качества. И, как следствие, появление основ нового вида деятельности ребенка – игрового.

Для освоения этой terra incognita требуются уже иные жанры. Фольклор предлагает малышу сказку о животных преимущественно с кумулятивным сюжетом, идеальным для запоминания текста. Авторская литература XIX века преподнесла своему адресату небольшие по объему стихотворения (чаще пейзажные зарисовки), небольшие динамичные рассказы с занимательным сюжетом. Для ребёнка 1-3 лет в XX в. создан целый пласт литературы со своими жанровыми разновидностями. Это стихотворные сказки, в которых присутствует не только увлекательный сюжет, но и отрабатываются важные лингвистические навыки: знакомство с рифмой, развитие чувства ритма, явлен образец правильного словоупотребления (К.И. Чуковский, С. Я. Маршак). Это прозаические сказки небольшого объема с красочным иллюстративным материалом (В.В. Бианки, В.Г. Сутеев, Г.М. Цыферов и др.) и небольшие стихотворные поучения, носящие игровой характер (А. Л. Барто, В. В. Маяковский, Д. И. Хармс, А.И. Введенский, Ю. Д. Владимиров и др.). Этому возрасту адресованы и акростихидные азбуки, которые продолжают традиции русской литературы XIX века (произведения С. Маршака, Б. Заходера, С.В. Михалкова и др.).

При всей важности эстетической и дидактической составляющих детской литературы в этот период особенно значимыми оказываются развлекательная и познавательная функции, на которые и ориентируются те писатели, для которых целевой аудиторией оказываются дети от 1 до 3 лет.

Средний дошкольный возраст (3–5лет) отмечен еще большим расширением сферы познания. Ребенок активно учится общаться со сверстниками, расширяет контактные отношения со взрослыми, причем их круг значительно увеличивается. Меняется в связи с этим и собственное положение ребенка, его эгоцентризм заметно потеснен, что не может не вызвать негативной реакции, даже иногда кризиса роста, но таким образом ребенок начинает социализироваться. Если детская литература XIX в. очень дозированно вводит проблему социализации ребёнка (рассказы К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого и т. д.), то для литературы XX в. это одно из основных явлений. Уже столь нежному возрасту предлагалась, а порой и навязывалась конкретная идеологическая установка, формировалась определенная шкала общественных ценностей (поэзия В. Маяковского, А. Барто, рассказы А.Т. Кононова, М. М.Зощенко, сказки А.П. Гайдара, В. П. Катаева и др.). В то же время были и произведения, социализирующие среднего дошкольника иначе, без идеологических и политических установок и полностью отвечающих горизонту ожидания этой возрастной группы. Это произведения о взаимоотношениях в семье, с ровесниками, детьми более младшего или более старшего возраста, первом опыте общения с воспитателями или даже посторонними взрослыми. Особенно этот тип произведений оказался востребованным ближе к концу XX в. Но существовал он и развивался на протяжении всего столетия (лирика Е. Благининой, К. Чуковского, рассказы Б. С. Житкова, пьесы Маршака и т. д.).
В этой связи частичную нагрузку берет на себя эмоциональная сфера, которую ребенок в этом возрасте только учится контролировать. Палитра чувств не просто широка (любовь, ненависть, радость, страдание, нежность, гнев и т. д.), но и взаимопереходяща. Эмоции сильно захлестывают малыша,

но быстро отпускают, переключение внимания с одного на другое - физиологическая особенность ребенка этого возраста, что стало краеугольным камнем всего творчества К. Чуковского, и в «Заповедях для детских поэтов»[94] он настоятельно рекомендует своим коллегам учитывать этот фактор. Быстрая смена картин, яркие, захватывающие события, понятные и доступные ребенку, четкая и красочная иллюстрация - наиболее подходящий вариант для ребенка 3-5 лет.

Ребенок-слушатель не может быть пассивным в силу своей эмоциональной неустойчивости и часто превращается в активного участника событий, «проигрывая» книжные ситуации в жизни. Параллельно в этом возрасте закладывается нравственно–ценностная система, сформировать которую без участия литературы трудно. Знакомясь с конкретными перипетиями судеб литературных героев, ребенок переносит книжные впечатления на реальные события и учится обобщать конкретные факты. «Идентификации в форме сочувствия – самая типичная для ребенка форма отождествления другого с собой и себя с другим»[95].

Идентификация в этом возрасте начинается и по другому признаку – половому. Долгое время детская литература стыдливо избегала этой темы. Литература первой половины XX в., с её витализмом и мужественным драматизмом, тяготела прежде всего к мальчишескому типу. Правда, появлялись отдельные произведения, для которых вопросы полового разделения были принципиальными. Так, Благинина адресует свои произведения прежде всего девочке, ее маме и бабушке, и героинями ее творчества становятся представительницы прекрасной половины человечества. Александрова также изображает в основном девичью психологию. Чуковский четко разделяет увлечения девочек (игра с посудой, в чаепитие-угощение, в доктора, в гости) и мальчиков (сражение с противником, путешествие, приключения и т. д.). Видимо, гендерный аспект

[94] Входит как составная часть в фундаментальный труд К.И. Чуковского «От двух до пяти», который первоначально появился в 1928 году под названием «Маленькие дети», а позже был переименован

[95] Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Указ.соч. С. 170.

еще ждет своего автора, так как читатель давно готов воспринять подобные проблемы уже в этот возрастной период.

В 3-5 лет у ребенка начинают развиваться произвольные формы запоминания и воспроизведения. Лучше всего память развивают художественная литература и ролевая игра. Малыш стремится запомнить и перипетии сюжета, и героев понравившейся книжки, и действия, и лексику, необходимую для конкретной игровой ситуации. Детская литература XX века уникальна тем, что практически вся она так или иначе связана с темой игры. Писатели и поэты на страницах своих книг могут воспроизводить игровые ситуации, предлагая ребенку-адресату ту или иную игровую модель. Изображая играющего ребенка, художник моделирует определенную ситуацию, привлекая внимание как непосредственного адресата - ребенка, так и родителя или педагога, читающих это произведение детям.

Писатель не только знакомит дитя с уже имеющимся набором игр (классики, игра в веревочку, игра в магазин и т. д.), но и может предложить свою оригинальную игру (игра в ассоциации, игра с предметами–заместителями и т. д.). Почетное место в детской игротеке занимает лингвистическая игра – игра со словом, которая развивает мышление, память, логику, речь ребенка. Игры словом помогают лучше понять родной язык, гибче и полнее использовать его широкие возможности на самых разных уровнях: семантическом, фонетическом и т. д.

Кроме того, игра словом объединила потребности ребенка, способности взрослого и возможности писателей предложить такой результат своих наблюдений и исследований, который полностью отвечает вкусам и запросам ребенка 3-5-летнего возраста (творчество обэриутов, Маяковского, Чуковского и др.).

Начиная с этого возраста, читатель нуждается в правильно оформленной детской книге. Яркая и красочная картинка должна отличаться жизнеподобием и точно соответствовать художественному тексту. Картинка в этом возрасте должна максимально точно иллюстрировать написанное и

таким образом формировать художественный вкус ребенка и расширять его представление о мире. В этом плане большую роль в эстетическом воспитании дошкольника сыграли художники-иллюстраторы А. Бенуа, В. Лебедев, В. Сутеев, В. Конашевич и многие другие, которые при оформлении книги учитывали возрастные психологические особенности ребенка-адресата.

Старший дошкольный возраст (5–7) лет оказывается ключевым и поворотным прежде всего в активном формировании собственно детской личности, ее индивидуальных особенностей. В этот период ребенок начинает сознавать нравственный смысл своих поступков, как индивидуальных, так и общественно значимых. Складываются и укрепляются основные черты личности ребенка, который постепенно выходит из-под гиперопеки взрослого и начинает совершать самостоятельные поступки, отстаивать свою позицию, защищать ее правоту. Он еще больше социализируется и начинает выступать не только от себя лично, но и от лица небольшой группы (семьи, группы сверстников, коллектива детского сада и т. д.). Появляются основные составляющие рефлексивного мышления: ребенок пробует анализировать свои поступки, находить их мотивацию и соотносить с общепринятыми правилами и нормами, появляется и чувство ответственности. Ребенок начинает критически оценивать себя и других, появляется первая самоирония и начинает развиваться чувство юмора.

Это период, когда ребенок уже практически готов воспринимать собственно учебный материал и активно его усваивать, – начинается активная подготовка к школе. Ребенок овладевает изначальной грамотностью: знакомится с буквами, складывает их в слоги, а затем в слова, начинает читать, совершенствует свою речь, начинает понимать некоторые особенности строя родного языка. Появляется достаточно верная ориентировка во времени и пространстве. Ребенок сам может поставить пред собой познавательные задачи и попытаться их разрешить. В ход идет начавшее развиваться логическое мышление и произвольное внимание.

Память укрепляется и меняет свой характер с непроизвольного на произвольный. Особое внимание развитию памяти ребенка советовал уделять Выготский.

Все эти факторы способствуют развитию воображения, которое активно и целенаправленно проходит в этом возрасте. Правда, это еще тот период, когда детские переживания, страхи, эмоции способны заложить комплексы и психологические травмы на всю дальнейшую жизнь. Есть еще одна опасность, которая угрожает этой возрастной категории особенно в наши дни – так называемый уход в себя, в свой воображаемый мир, что вполне может привести к депрессии, неправильному типу взаимоотношений с окружающим миром, средой, даже аутизму. В 5-7 лет начинают активно проявляться детские возрастные негативные личностные черты (детская ложь, хвастовство, чувство зависти, притязания на лидерство и т. д.), что, естественно, требует очень осторожной педагогической коррекции. Со всем этим комплексом проблем помогает родителям и педагогам справиться детская литература.

Во-первых, она дает богатый дидактический материал для подготовки ребенка к школе и получению того минимума знаний, который необходим для этого возраста. Еще в Средневековье был распространен жанр поучения, наставления. Азбуки, детское чтение для сердца и разума, первые энциклопедические издания составили эту необходимую базу, на которой зиждилась детская педагогика. Детская литература XX века предлагает самый разнообразный учебно –познавательный материал, явленный в игровой форме. Помимо азбук, энциклопедий и наставлений, которые не уходят со сцены литературы, а только видоизменяются, активно проявляют себя научно – художественная книга, познавательная сказка, необарочная поэзия, поэзия с ярким познавательным уклоном и т. д. Ребенок в игре познает мир, его законы и своеобразие, приобщается к самым новым достижениям человечества, развивая свои мышление, логику, воображение и расширяя свой кругозор.

Литература XX века помогает формировать морально-нравственные принципы, закладывает ценностную шкалу, безусловно, прочно опираясь на лучшие традиции детской литературы, прежде всего XIX в., но и нарабатывает свой собственный опыт. Изучив горизонт читательских ожиданий и корреспондируя его с запросами эпохи и психофизическими особенностями ребенка этой возрастной категории, писатели XX века создают уникальный пласт литературы, адресованный специально предшкольному возрасту: поэзия Барто, Маяковского, Маршака, проза М. М. Пришвина, В. В. Бианки, А. Гайдара, Н.Н.Носова, драматургия Маршака, Е. Л. Шварца, Т. Г. Габбе и др.

Вместе с тем в своих произведениях художники создают и нравственный идеал, призывая к подражанию ему и делая его целью жизни (Маяковский, Гайдар, Благинина и др.). Развлекательная составляющая также играет важную роль в детской литературе, адресованной ребенку 5-7 лет. В этот период активно формируется вкус маленького читателя, поэтому писатели предлагают ребенку не только интересные сюжетные ходы, занимательные приключения, но должны создавать свои произведения на высоком художественном уровне. Об этой важной особенности детской литературы открыто заявляли Чуковский, Маршак, Барто и др.

Переломным и предкризисным периодом становится *младший школьный возраст (7–10 лет).* Это время, когда ребенок коренным образом меняет свою жизнь – он идет в школу и из беззаботного дошкольника превращается в ученика, систематически посещающего школу и выполняющего ежедневные домашние задания. Эта смена жизненного амплуа имеет ряд особенностей и влечет за собой достаточно серьезные последствия.

Прежде всего, меняется социально-психологический статус ребенка. Из яркой индивидуальности, которую развивали с разной степенью интенсивности, прежде всего, родители, он превращается в члена достаточно крупного коллектива – класса – и во многом теряет свою уникальность. Ребенок еще дальше отходит от эгоцентрики и социализируется. Это не

может проходить безболезненно и гладко – в большей и меньшей степени ребенок оказывается в стрессовой ситуации, умение выйти из которой и определяет его дальнейшее отношение к жизни и положение в обществе. Дети по-разному реагируют на стандартизацию условий существования и резкий переход от игры к учебе.

Кроме того, ребенок вынужден открывать для себя различные типы и стили общения (с друзьями, родителями, одноклассниками, учителями и т. д.). Это, несомненно, отражается на организации речи ребенка. Он не может общаться в одном регистре с мамой и учительницей, с друзьями во дворе и во время ответа у доски. Взаимоотношения с ровесниками не всегда складываются ровно и удачно: известны психологические возрастные трудности – зависть к более успешному товарищу, уныние в случае неудачи, обострение самолюбия и т. д.

Семья, учитель, друзья могут помочь ребенку справиться с проблемами, но ребенок находится уже в таком возрасте, когда ему самому, уединившись, надо многое обдумать и осмыслить. И здесь на помощь ребенку приходит детская литература, которая уже не только развлекает и учит, но и ставит проблемные вопросы и предлагает свой вариант решения. Детская литература XX в. предлагает обширный корпус произведений, помогающий ребенку адаптироваться в школьной жизни. Для этого возраста авторы стараются облечь психолого-педагогические вопросы в игровую форму, поэтому ребенку предлагаются жанры лирического возрастного и социального портретов школьников (Барто, Маршак, Михалков и др.), стихотворного рассказа (Маршак), поучения (Маяковский) лирического экскурсионного путешествия (Маяковский), лирической летописи (Кончаловская); из прозаических жанров востребованы школьная повесть, рассказы о животных, о вещах и профессиях, сказки (Кассиль, Гайдар, Пришвин, Носов, Маршак, Олеша и др.). Писатели делают ставку на личностное начало, индивидуальность ребенка, но и оригинально и действенно пытаются решать вопросы классной жизни, вписанности в

коллектив, дружбы и взаимовыручки. Авторы художественных произведений для 7-10 лет стараются несколько смягчать острые углы, описывать частные случаи, прописать конкретные выходы из разных психологических ситуаций. Существенной помощью ребёнку оказывается также способность детской литературы решать учебные проблемы и задачи, но образно, на художественном уровне. Так, природоведческие рассказы, очерки, наблюдения помогают ребенку осваивать такие школьные предметы, как окружающий мир, природоведение, биологию, но не ограничиваться этим. Писатели XX века являют живой и неповторимый природный космос, учат ребенка понимать и чутко реагировать на близкий и одновременно таинственный мир природы (Пришвин, Чарушин, Бианки, Паустовский и т. д.). Поэты и эту возрастную группу приглашают к исследованию возможностей родного языка, к пониманию специфики рифмы, лингвистическим экспериментам (Маяковский, Хармс, Заходер и др.). Кроме того, художественные произведения могут дать ту литературную норму, которую ребёнок возьмёт за образец собственной речи и будет использовать в повседневном общении всю дальнейшую жизнь. Литература активно формирует речевой этикет человека и определённый культурный уровень всего общества.

Ребенок в этот период своего развития очень эмоционален и экспрессивен, его воображение поистине волшебно. Литература и здесь способна дать психотерапевтический результат – с одной стороны, развить воображение, а с другой – уберечь от излишних страхов и треволнений, «отработав» их в художественных произведениях и пригласив ребенка к сопереживанию, сочувствию, содействию, состраданию. Литература способна развить чувство прекрасного. Но в то же время помочь ребёнку увидеть в жизни и безобразное, и смешное, показать, что такое ирония и самоирония, то есть направить стихийный, эмоциональный посыл в организованное русло и научить ребенка сознательно-эмоциональному отношению к миру и

подготовить его к переходу к самому сложному возрасту взросления – переходному.

Отрочество – самый психологически неоднозначный и эмоционально насыщенный период жизни человека. В подростковом возрасте *(примерно с 10 до 16 лет)* совершенно по-новому осмысляется весь спектр отношений подростка с ровесниками, членами семьи, всем окружающим миром в целом. В этот возрастной отрезок вмещается очень многое: физиологическое взросление и перестройка организма, изменение внешности, но главное – духовное взросление, обретение тех нравственных скреп, которые станут основой характера уже взрослого человека. Психика подростка весьма нестабильна и эмоционально накалена. Отрок мгновенно может перейти от негативизма к конформизму и наоборот. Подросток ищет новые идеалы, новых кумиров, пытается уйти от стандартов и шаблонов к оригинальности и самобытности.

Традиционно на подростка наиболее сильное влияние оказывают сверстники, найденные им кумиры. Сейчас к этому активно присоединяются медийные средства, но и книга должна оставаться важным средством влияния на подростка и формирования его характера.

Учащийся средней и старшей школы уже сам, без влияния взрослого (или почти без его влияния) может выбрать чтение для себя самостоятельно. Это, как правило, приключения, детективы, любовные романы. Но часто, особенно в самое последнее время, такого рода литература оказывается низкого качества, шаблонной, начисто лишенной эстетического зерна, не говоря уже о воспитательном начале. Но в целом литература XX века создала востребованную подростковую литературу. Писатели используют дидактическую составляющую и затрагивают сокровенные струны души взрослеющего человека, обращаясь к жанрам романа (повести) воспитания, повести о воспитании чувств, школьной повести (Гайдар, Кассиль, Фраерман, Катаев, Осеева и т.д.).

Подростковый возраст сам по себе неоднороден. Условно весь период с 10 до 16 лет можно разделить на три этапа. 10-12 лет – ранний подростковый возраст, 12-14 лет – средний подростковый возраст, и 14-16 лет – поздний подростковый возраст.

Ранний подростковый возраст, который называют «локально-капризным»[96], характеризуется поиском ребенком себя, острой потребностью в самостоятельности, непреодолимым желанием признания собственного достоинства в более широком кругу общения, обретением новых возможностей. Литература XIX века практически не выделяла этот возраст, хотя выходили детско-подростковые журналы, прямо адресованные читателям этого возраста, но если говорить в целом, то таких произведений было крайне мало. Ребенок мог включить отдельные произведения в круг своего чтения, но они не всегда отвечали горизонту читательских ожиданий и не учитывали возрастных психологических особенностей. В литературе XX века разрабатываются критерии собственно подросткового чтения и активизируется жанр школьной повести, который корректируется в зависимости от требований эпохи. Подростковая литература предлагает широкую жанровую палитру – повесть–сказка, проблемный рассказ, пьеса-сказка, природоведческая повесть и т. д. В советский период добавляется идеологическая составляющая, поэтому тематический и жанровый диапазоны существенно расширяются. Так, данная возрастная категория еще не забыла младшую школу, сказки и волшебство. От этого трудно отказаться сразу, поэтому ребенок инстинктивно выбирает близкий себе жанр повести-сказки. В то же время этот адресат ощущает себя достаточно обособленным от прошлого, поэтому основным героем становится персонаж одинокий, ищущий новых друзей, пытающийся познать самого себя заново, узнать что-то новое о своей судьбе, сопоставить себя нынешнего с более маленьким (роман (повесть) воспитания). Именно поэтому писатели прослеживают

[96] Бадмаева Б.Б. Возрастные особенности современных школьников 10–12 лет // Образование и наука. 2012. №7 (96). С. 45–53.

становление и развитие характера своих героев, подчеркивая неразрывную связь детства – отрочества – юности (Пантелеев, Белых, Осеева, Кассиль, Гайдар и др.). Писатели ставят задачу создать интересное, занимательное, захватывающее чтение, способное помочь адресату найти себя, самореализоваться в конкретной исторической эпохе, подсказать пути этой самореализации, но при этом преподнести вечные ценности жизни, задать верное направление в жизни.

Средний подростковый возраст (12 – 14 лет)– «правозначимый»[97]. Он нуждается в более активной потребности в общественном признании. Подросток стремится проявить себя как активный член общества или того или иного сообщества. Это влечет за собой актуализацию себя в других, стремление не просто определить свой путь, а выделиться в конкретном коллективе, не быть заурядным, то есть активно самоутверждаться.

Для этого периода литература предлагает более сложные приключенческие сюжеты, где главным героем становится сам подросток, который предстает яркой личностью, готовой и способной к подвигам. Литература XX в. предлагает яркие и интересные сюжеты, в которых подросток не просто самореализуется, но и совершает общественно значимый поступок, а то и подвиг (рассказы о пионерах-героях, повести о героях Великой Отечественной войны, произведения о выдающихся спортивных достижениях, трудовых свершениях и т. д.). Герои в произведениях последних лет уже не так социализированы. Они самореализуются так же активно, но в особых условиях и в особой среде, противостоящей обыденному миру школы и семьи (Кассиль, Гайдар, Катаев, Вигдорова, Осеева и др.). Писатели, таким образом, предлагают своему адресату, 12-14-летнему подростку, перейти к активным действиям, учат смелости, решительности, но и ответственности за свои решения и поступки.

[97] Бадмаева Б.Б. Возрастные особенности современных школьников 10–12 лет // Указ. соч.

Старший подростковый возраст (14–16 лет) – «утверждающе - действенный»[98] - заставляет ребенка более активно вступать во взрослую жизнь, стремиться жить «по-взрослому», формировать свои идеалы и приоритеты. Писатели, в свою очередь, стремятся отойти от условных форм подачи материала. На первый план выходит реальность, но не совсем обычная, а явно романтизированная. Если в I половине XX века старший подростковый возраст и юношество подчиняли себя и свою жизнь борьбе за высокие общественные социалистические идеалы, за процветание Родины (Гайдар, Кассиль, Осеева и др.), то в середине XX в. пафос борьбы остается, но направлен он уже на защиту Родины, на борьбу с фашизмом (Фадеев, Л. Космодемьянская и др.). Писатели исследуют биографию, чувства любви, а также конфликт подросток (юноша) – взрослый близкий человек (родитель, старший брат, учитель, друг и т. д.). Таким образом, подростковая литература выдвигает достаточно сложную фигуру главного героя, который стремится реализовать себя в разных ракурсах, но этот персонаж неизменно чист и высок помыслами. Как правило, он ставит благородную цель, старается выбрать для ее реализации необычные способы, формируя собственные нравственные приоритеты. В то же время детская литература пытается предостеречь своего адресата и более старшее поколение от ошибок и бед, которые могут существенно изменить дальнейшую судьбу человека, более юного, и дать те нравственные ориентиры, без которых нельзя прожить достойную жизнь.

Заключительным этапом становления характера, взросления личности следует считать *юношество (17–21 год).* Молодой человек этого возраста всеми силами хочет оторвать себя от детства, пытается «закрыть» эту страницу жизни и «открыть» новую, но и этот период оказывается генетически связан с предыдущим, поэтому круг чтения юношества близок к кругу чтения взрослого человека с обязательным акцентом на динамичной приключенческой интриге, романтизации характеров и отношений,

[98] Бадмаева Б.Б. Возрастные особенности современных школьников 10–12 лет // Указ. соч.

серьезности и актуальности поставленных проблем. Актуальны для юношеского возраста проблемы самоопределения и выбора жизненного пути, ответственности за этот выбор. Такого рода литература стала формироваться еще в 1920-1930-е гг., когда задачей писателей было политически верно сориентировать юношество в меняющейся современной ситуации. От юношества требовались героические поступки и подвиги во имя общества в целом и коллектива в частности. В период Великой Отечественной войны юношество воспитывалось на примерах романтизированных биографий сверстников-героев. В самое последнее время стала появляться современная юношеская литература, выходящая на важные личностные проблемы почти взрослого человека, который сосредоточен не столько на общественных явлениях и проблемах, сколько на собственном внутреннем мире, личных отношениях.

Таким образом, писатели первой половины XX века, обогащенные важными открытиями в области педагогики, психологии и психиатрии, пытаются формировать вкусы адресата, во многом ориентируясь на горизонт читательских ожиданий, но и учитывая конъюнктуру времени, идеологические установки эпохи.. Вместе с тем детская литература целевой своей аудиторией считает не только представителей всех возрастных периодов, но и взрослого человека, который либо читает книгу малышу, либо помогает сориентироваться ребенку и формирует вкус и культуру чтения, либо перечитывает то, что запомнилось в детстве и вызывает яркие эмоции. Не только сухая наука, разумная психологическая литература, но и талантливая и эмоциональная художественная литература помогают детям познать и открыть мир, а взрослым понять и открыть мир личности ребенка и свой собственный. Идеальным инструментом для этого становится игровой элемент, так или иначе, пронизывающий всю детскую литературу.

ГЛАВА II

РУССКАЯ ДЕТСКАЯ ПОЭЗИЯ 1920–1950-Х ГОДОВ

Новые тенденции в общественной жизни, культуре, искусстве существенным образом затронули поэзию для детей, которая оказалась весьма удобной площадкой для разного рода экспериментов.

Особо сильное влияние на детскую поэзию оказала литература Серебряного века с ее разнообразными стилевыми тенденциями, лингвистическими изысканиями, обновлением словаря, оригинальным сопряжением поэзии и прозы, неомифологизмом и т. д. На фоне формирования новых общественных отношений произошло радикальное переосмысление представлений об искусстве, культуре, художественном творчестве, их роли и функциях.

Как точно отмечает В. Жибуль в монографии «Детская поэзия Серебряного века. Модернизм», «для детской литературы, как правило, с запозданием реагирующей на формальные новшества, наибольшее значение имело изменение картины мира, отразившееся в философии, искусстве, педагогике этого времени»[99]. Конкретным результатом развития этих тенденций исследователь видит в принципиально новом взгляде на ребёнка как объект воспитания и адресат художественного творчества: «теперь ставился вопрос о “выделении” детям особого “мира”, права отличаться от взрослы, требовать к себе уважения»[100]. Поэты-модернисты шли к своему читателю напрямую, вступали с ним в диалог равных и стремились «приобщить детей к философской проблематике, привить им более раскрепощённый взгляд на вещи, помещать ребёнка не в социальный мир (как делали реалисты), а в более широкий – бытийный»[101].

Эти тенденции получили развитие и в послереволюционный период, но в искажённом виде. На фоне пристального внимания к подрастающему

[99] Жибуль В.Ю. Детская поэзия Серебряного века. Модернизм / В.Ю. Жибуль. Мн.: И.П. Логвинов, 2004. С. 11.
[100] Там же. С. 15.
[101] Там же. С. 41.

поколению и провозглашаемым свободам, утверждения значимости и широты возможностей ребёнка, детская литература попала под жёсткий контроль и прессинг власти, а перед писателями и поэтами ставились задачи ранней социализации читателя.

Отношения между писателем и читателем нельзя назвать однозначными и однонаправленными, как это было ранее. Безусловно, тотальный партийный и идеологический контроль вынуждал писателей приспосабливаться к новым условиям, а советская реальность требовала активного участия ребёнка в жизни социума, ориентировала на коллективистское сознание, во многом вытесняя индивидуальность. Динамику развития общества, детского коллектива и отдельной личности прослеживают поэты в творчестве, адресованном младшему и среднему детским возрастам, создавая возрастной портрет ребёнка, социальный портрет героев и времени, активизируя жанр рассказа в стихах, запечатлевающего основные вехи и события настоящего времени.

Помимо идеологических задач детская литература ставила и дидактические вопросы. Взросление ребёнка в бурном и динамичном XX веке требовало соответствующей подготовки. Активное развитие подрастающего поколения, обогащение его современными знаниями и опытом стали основой дидактико–познавательной поэзии, адресованной в основном младшему и среднему дошкольному, предшкольному и младшему школьному возрастам. Во многом поэты опирались на традицию и апробировали жанровую систему дидактико–познавательной литературы, по-своему совершенствуя и корректируя её.

Эпатажная, богатая на творческие эксперименты авангардная литература, заявившая о себе в Серебряном веке, меняет направление своего развития в советский период и корректируется. Одновременно она оказывается органичной детскому восприятию жизни и предлагает ребёнку–адресату креативный взгляд на мир, замыкая героя и читателя в своеобразном игровом пространстве. Игровая поэзия для детей делала ставку на творческую

индивидуальность, эксперимент со словом, креативный взгляд на мир и выходила к читателю с идеями нонсенса, бессмыслицы, противопоставив их абсурдной реальности настоящего.

Одновременно с социально–бытовой, дидактико–познавательной и игровой поэзией в советской детской литературе первой половины XX в. развивалось направление натурфилософской и антропософской лирики, которая восходит к традициям философской поэзии XIX в. Эта поэзия во многом игнорирует современные социальные проблемы и привлекает внимание к вечным вопросам бытия.

§ 1. Социально-бытовая поэзия для детей

Поэзия для детей первой половины XX в. во многом ориентировалась на реалии и идеологию нового времени. Адресат намеренно вовлекался в социальную жизнь общества в целом, а поэзия вырастала из гущи событий, остро, динамично и точно реагировала на все явления действительности и воспроизводила окружающий мир в романтико-идеологическом ключе.

В молодежную, а потом и во «взрослую» поэзию пришла плеяда художников, воспевающих революционные события, события гражданской войны, юных героев нового времени и утверждющих новые идеалы. А. Безыменский, М. Исаковский, Я. Шведов, М. Голодный, И. Уткин, М. Светлов, А. Жаров и другие пришли к юному читателю со своим мировидением, особой моралью, особым словом и слогом. Это был четкий чеканный слог, осложненный современной политической лексикой («в тенетах рабских пут», «республика труда», «сыны батрацкие», «нэпман», «застрельщик», «победный кумач» и т. д.), профессионализмами военных («атака», «кордон», «штык», «скатки» и т. д.) и рабочих («мартен», «проходчик» и др.). Эти поэты привели в литературу особого *героя–деятеля*: он воюет, сметает все на своем пути, но и строит новую жизнь. Наиболее точно охарактеризовал такого героя В. Маяковский: «строит, / рушит, / кроет

/ и рвет, / тихнет, / кипит / и пенится, / гудит, / говорит, / молчит / и ревет – /юная армия: / ленинцы»[102].

Прежде всего это был боец, сражающийся за светлую идею-мечту, за будущую хорошую и счастливую жизнь. В такого рода произведениях велика доля утопии. В этом литература для детей и юношества идёт за литературой для взрослых и реализует идеи «взрослых» авторов на своём поле. Детская поэзия приводит к своему адресату персонифицированного героя (Щорс, Чапаев, Буденный), представителя идеологической социальной группы (комсомолец), романтизированного, героизированного и даже мифологизированного персонажа (орленок, всадник, трубач и т. д.). Явлена новизна такого героя – это не просто новая социальная группа, пришедшая в поэзию – рабочий, батрак, крестьянин, – а представитель иной ментальности: «Не сынки у маменек / В помещичьем дому, /Выросли мы в пламени, / В пороховом дыму…»[103].

Такие герои выступают родоначальниками новой эры и берут на себя функции создателей нового мира. По сути поэзия наполняется мифологической составляющей. На глазах читателя создаётся новый миф о новой мифологизированной реальности: «И не древней славою / Наш выводок богат – / Сами литься лавою / Учились на врага»[104].
Это единый большой коллектив, который противостоит уходящему в прошлое миру: «молодая гвардия», «орлят миллионы», «конница красная», «юность новая» и т. д. Духовное единение оказывается гораздо важнее кровного родства. Прежние ценности новая молодость, как правило, отвергает. Пионерка Валя равнодушна к скопленному приданому, не приемлет она и прежнюю веру, отвергая «золоченый, маленький… крестильный крест»[105]. Она заменяет традиционные ценности, близкие и дорогие ее матери, новыми: крестное знамение – пионерским салютом,

[102] Маяковский В. Комсомольская // Маяковский В. Собр соч. в 12 тт. М., 1978. Т. 3. С. 26.
[103] Асеев Н. Марш Буденного // Асеев Н., Багрицкий Э., Луговской В., Тихонов Н. Сборник стихов. М.: Советская Россия, 1971. С. 4.
[104] Там же. С. 4.
[105] Багрицкий Э. Смерть пионерки // Указ. соч. С. 82.

желание создать семью – жаждой борьбы и желанием абстрактной победы светлого завтра. Умирающая героиня встает в один ряд с идущими на вечерний сбор пионерскими отрядами. Автор на стороне девочки, которая салютует своим собратьям.

Такой выбор предоставлен событиями революции и Гражданской войны. Это была борьба за идеологическую мечту, которая поведет и дальше молодежь. Молодость жива, пока жива идея и пока она актуальна. Настойчиво проводится идея жертвы. Чтобы родилось что-то новое, надо пожертвовать важным и дорогим. Но единичная жертва не уничтожает целого. Со смертью пионерки Вали «не погибла молодость, молодость жива»[106]. Ее смерть – закономерная жертва. Она необходима, «чтобы юность новая из костей взошла»[107].

Таким образом, светлое будущее – недостижимый пока идеал, путь к которому тернист и труден, он проходит через смерть, лишения, неустройство жизни, но поддерживается горячим желанием приблизить радужную мечту. Поэзия для подростков и юношества вводит ряд символов, актуальных как для того времени, так и для будущего. Более того, эти символы (всадник, орленок, дым пожарищ, горнист-трубач и др.) оказались востребованными и в детско-подростковой прозе 1930-х гг.

Тема *битвы*, сражения с врагом в конце 1 9 2 0 - х г о д о в сливается с темой *труда*, трудовой битвы и трудовых подвигов. Актуальной эта тема оказывается и для младшего возраста, и для подростково-юношеского. Если для дошкольника и младшего школьника эта тема представлена в творчестве С. Маршака, А. Барто, В. Маяковского, то для старшего возраста она явилась в поэзии И. Молчанова, Я. Шведова, М. Светлова, Е. Долматовского и др. Эта поэзия воспевала человека труда, выполняющего и перевыполняющего производственный план, рвущегося на передовые рубежи, смело вступающего в противоборство с какими-либо трудностями. Воспроизведен

[106] Там же. С. 82.
[107] Там же. С. 83.

коллективный портрет молодого поколения и выписаны индивидуальные яркие портреты современников (Е. Долматовский «Лелька», Ив. Молчанов «Петр Дьяков» и др.). Молодежная поэзия благодаря романтическому пафосу, музыкальности стиха, четкости ритма и востребованности в обществе постепенно сливается с советской массовой песней 1930-х годов, но и дает мощный толчок развитию тем труда, борьбы с врагом, социалистического строительства в литературе для детей и подростков.

На поэзию 1 9 4 0 - х г о д о в в целом существенно повлияла общественная ситуация в стране и мире и заставила ее коренным образом измениться. Ставка была сделана прежде всего на индивидуальное сознание простого человека, у которого война отняла счастье, покой и заставила смотреть смерти в лицо. Через личную драму конкретного человека воспринимался общий трагизм всего народа, противостоящего фашизму.

В то же время личный вклад каждого человека в борьбу с врагом (будь то боевые действия, партизанское движение, работа в тылу, в госпиталях, даже умение ждать любимого человека, который сражается на фронте) воспринимался как дело государственной важности и личной ответственности за судьбу страны. Таким образом, возрастает роль индивида, его личная ответственность за происходящее. Формула «единица – вздор, единица – ноль» уходит в прошлое, но человек остается неотъемлемой частью коллектива, определенного целого. Этот обновленный герой вписан в новое единство – советский народ. Классовое разделение общества все больше отступает.

Единение людей перед лицом опасности естественно и очевидно. Только сообща возможно дать отпор хорошо отлаженной германской машине, поэтому образ русского воинства, как правило, многогранен: это и бойцы действующей армии, и партизаны, и ополченцы, объединенные в едином порыве отбросить врага назад и в конце концов уничтожить его. Уже в начале войны в словах В. Лебедева-Кумача заявлена уверенность в конечной победе («Священная война»).

В дальнейшем особое звучание приобретает идея сохранения нации, русского слова. Лирическая героиня А. Ахматовой клянется самым дорогим и святым для нее в том, что все приложат максимум усилий для сохранения самобытности и самостоятельности «великого русского слова» (А. Ахматова «Клятва»).

Героем поэзии первой половины 1940-х годов становится защитник родины на фронте, в тылу или партизанском отряде или жертва бесчинств фашистов. Персонажи четко поделены на «своих» – советских граждан – и чужих – врагов. В соответствии с романтической традицией поэзия военных лет создает положительно-прекрасный образ соотечественника и также изрядно гиперболизированный образ его антипода – фашиста, предателя, чаще «из бывших». Советский солдат воплощает в себе черты богатыря (влияние фольклора): он храбр, могуч, патриотичен, готов в любой миг совершить подвиг, за ним всегда нравственная правота. Враг – антипод героя: жесток, коварен, изощрен в пытках, в нем нет ни великодушия, ни милосердия.

Детская поэзия впитывает в себя все тенденции поэзии «взрослой». Однако её герои – в основном ровесники адресата, то есть дети и подростки, которые встают к станкам или как-то иначе помогают взрослым бороться с врагом. Эти персонажи на себе испытывают все тяготы войны, они с нетерпением ожидают победы и возвращения братьев и отцов. Но они могут и сами дать отпор врагу или явить пример мужества и героизма (А. Безыменский «О чем говорило молчание», М. Алигер «Зоя», В. Боков «Таран Талалихина»). Детская поэзия становится строгой и суровой, где-то даже жесткой, особенно когда речь идет о детской ненависти к врагу, ожесточенности и мести. Положительным персонажем становится маленький мститель, который готов убивать, принять смерть ради спасения страны от фашизма. Проблема жестокости и насилия окрашивается в социально-политические тона: врага и предателя нужно уничтожать физически (не перевоспитывать, как раньше). Натуралистически подробно описываются

зверства фашистов, эмоционально остро воспроизведена боль от потери близких, статистически точно указан размах трагедии.

Особый статус в детской литературе 1940-х годов получает мотив *жертвенности*. Невинная жертва, особенно юная, становится символом эпохи, примером для подражания, положительным героем не только конкретного художественного произведения, но и времени в целом и шире – истории. Создается целый ряд романтизированных биографий героев Великой Отечественной войны, павших смертью храбрых. В произведениях такого типа можно усмотреть элементы житийной литературы. Борьба за веру, христианские ценности заменены истовой борьбой за освобождение родной страны, отстаивание и сохранение её социалистических завоеваний.

Особое звучание получает и тема *сиротства*, обездоленного войной детства. Однако постепенно эмоциональное воспроизведение праведного негодования и острой боли от потерь и несправедливости сменяется чуть более спокойными и оптимистичными картинами. Сиротство скрашивается заботой взрослых людей о чужих детях. Трагизм ситуации отчасти смягчен особенностями детской психологии, верой ребенка в конечное торжество добра и справедливости.

В период войны для детей продолжают писать С. Маршак, К. Чуковский, Е. Благинина, С. Михалков, А. Барто, З. Александрова и другие. В круг детского и подросткового чтения входят произведения К. Симонова, А. Суркова, М. Исаковского, А. Твардовского и др. Эти поэты напрямую обращаются к ребенку, предлагают им серьезный разговор, «поднимают» своего читателя до «взрослого» уровня решения сложных проблем: К. Симонов «Сын артиллериста» (1941), «Родина» (1942), А. Твардовский «Рассказ танкиста» (1941), П. Антокольский «Сын» (1943); «Баллада о мальчике, оставшимся неизвестным»(1942), М. Алигер «Зоя» (1942) и т. д.

Но основным объектом поэзии становится повседневная жизнь ребенка, этапы его взросления, особенности и «болезни роста». Такого рода поэзия имеет двойного адресата – ребенка и взрослого (педагога-воспитателя,

родителя, старшего родственника). Поэты останавливаются на частотных ситуациях, «проигрывают» их перед ребенком – явным и главным адресатом – и взрослым – скрытым адресатом, предлагают свое видение и решение поставленных проблем, причем обоим адресатам, как ребенку, так и взрослому.

Поэты стараются выбрать психологически непростые ситуации: появление в семье второго ребенка, взаимоотношения взрослых и детей в бурный период их роста, отношения с соседями и педагогами, с детским коллективом (классом, звеном, товарищами, друзьями и т. д.). Большую часть своего творчества разработке этого вопроса посвятили А.Л. Барто, С. Маршак и С.В. Михалков.

1. 1. Жанр портрета в поэзии для детей и подростков первой половины XX в.

Под портретом в литературе понимается, прежде всего, описание внешности персонажа, его общих и индивидуальных черт. Так, В. Е. Хализев определяет портрет как «описание <…> наружности: телесных, природных и, в частности, возрастных свойств (черты лица и фигуры, цвет волос»[108], включает в портретные характеристики всё то «в облике человека, что сформировано социальной средой, культурной традицией, индивидуальной инициативой»[109]. В.В. Башкеева утверждает, что «адекватное понимание портрета стало возможным с тех пор, как родился интерес к человеку как к ценности не идеологического, или социологического, или какого-либо иного одностороннего порядка, а как к главной теме литературы и искусства»[110], что, на наш взгляд, объясняет развитие жанра портрета. Художественная антропология, обозначившая человека центром творческих интенций писателей, не могла не спровоцировать развития жанра портрета, что, в

[108]Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 1999. С. 181.
[109] Там же. С. 181.
[110] Башкеева В.В. Русский словесный портрет. Лирика и проза к. XVIII – первой трети XIX века. Автореферат дисс… докт. филолог. наук. М., 2000. С. 1.

свою очередь, повлекло за собой исследование этого жанра. Близким суждению Бакшеевой становится версия М. Г. Уртминцевой, которая определяет портрет как «способ воплощения визуального впечатления о человеке, передающий особенности созданного в произведении характера»[111]. Исследователи постепенно расширяют понятие литературного портрета как оригинального жанра и наполняют его новым содержанием, включая в это понятие не только общее впечатление о человеке, но и осмысление его индивидуальности и одновременно типичности для конкретной среды, ситуации и т.д.

Специфика портретного описания сложилась не только в эпосе, но и в лирике. Об этом пишет С.Н. Колосова, которая настаивает на том, что под портретом в лирике «следует понимать такое метафорически ёмкое поэтическое изображение внешности героя, в котором через детали внешности или впечатления от них воссоздаётся не только его образ, но проявленная поэтически визуализированная авторская картина мира»[112]. Она же настаивает на том, что литературный портрет – особый жанр, который близок «мемуарному, которому свойственны документальность, стремление к точному, достоверному воспроизведению избранного объекта, на которое накладывается личное восприятие автора»[113].

В детской лирике жанр портрета имеет свои особенности. Это явление включает в себя не только и не столько описание внешнего облика персонажа, но и особенности его характера, форму и типы поведения, общие и индивидуальные черты личности, сформированные в конкретных исторических условиях, соответствующих той среде, в которой воспитывался человек.

В поэзии для детей и подростков можно выявить два типа портретной живописи. Это возрастной психологический портрет и социальный портрет.

---

[111] Уртминцева М.Г. Жанр литературного портрета в русской литературе второй половины XIX в.: генезис, поэтика, типология. Автореферат дисс… докт. филолог. наук. Нижний Новгород, 2005. С. 4.

[112] Колосова С.Н. Типология и поэтика портрета в русской лирической поэзии. Автореферат дисс… докт. филолог. наук. М., 2012. С. 9.

[113] Там же. С.4.

Возрастной психологический портрет запечатлевает общие психофизические особенности определённой возрастной категории ребёнка/подростка, проявляющиеся в каждом конкретном случае самобытно и индивидуально в поступках, мыслях, поведении персонажа, манеры его общения с другими. Такой жанр лирики находит своё воплощение в выявлении и фиксации основных черт характера героя (чаще всего акцент сделан на конкретной черте характера; причём это могут быть как положительные качества – доброта, наивность, любознательность и т.д., – так и отрицательные качества, такие как жадность, хвастливость, холодность души, равнодушие и т.д.). Жанровая суть текста задана в заглавии или раскрываться в сюжете стихотворения. Жанровая парадигма психологического портрета проявляется в межперсонажных отношениях, может включать в себя необходимость и/ или возможность общения с ровесниками, более старшими или более младшими детьми, взрослыми. Интересы, стиль поведения и внутренний мир лирического героя также становятся важными составляющими возрастного психологического портрета.

Наиболее ярко ***жанр возрастного психологического портрета*** в русской детской литературе первой половине XX в. проявил себя в творчестве ***А.Л. Барто*** (1906 – 1981), которая изобразила психологические портреты четырёх основных возрастных групп: младенца, дошкольника, младшего и среднего школьника и подростка, выявила как общее и типическое для каждой из этих групп, так и индивидуально-личностное, выявляющееся в зависимости от характера, воспитания, окружения и ценностных ориентиров. В центре внимания лирики Барто сам ребенок, его постепенное *взросление и социализация.* Барто создала лирический жанр психологического портрета, содержательная суть которого – ребёнок самого раннего возраста. Поэт не только изображает своего героя с позиций взрослого человека, но и имитирует собственно детский взгляд на более младшего ребёнка (циклы «Младший брат» ,1944–1954, «Настенька», (1969). Писательница дает

двойной психологический портрет – освоение мира новорожденным и реакция на общение с малышом 5–7-летнего ребенка. Первый взгляд на только что появившегося в семье новорожденного у старших сестер отражает, во-первых, детскую открытость, непосредственность («Молодец, / что родился на свет!»[114]), во-вторых, естественную потребность в узнавании мира («Две сестры глядят на братца: / Маленький, неловкий, / Не умеет улыбаться, / Только хмурит бровки», 17), в-третьих, раннюю способность к умозаключению («Младший брат чихнул спросонок, / Радуются сестры: / – Вот уже растет ребенок – / Он чихнул как взрослый…») («Две сестры глядят на братца…», 17).

В стихах Барто запечатлен *процесс познания* от первично возникающего визуального образа к коррекции собственного поведения. Формирование новой ситуации, новых отношений в семье показаны в динамике. Последовательно, от стихотворения к стихотворению, тема взросления как младенца, так и его старших сестер усиливается через наращивание мотивов. Часто автор в таких текстах – наблюдатель, Барто не идентифицирует себя как ребенка, использует мягкий юмор, легкую иронию:

Марина, храбрая сестра,
Хлоп по одеяльцу!
Она убила комаров –
Забудут, как кусаться!
Но раздается громкий рев
Испуганного братца. («Комары», 19)

Автор-наблюдатель отслеживает первые ощущения младенца, иногда прибегая к несобственно-прямой речи. В цикле «Младший брат» они расположены в «хронологическом» порядке: «В ванне умный малый / Только щурит глазки: / Здесь лежать, пожалуй, / Лучше, чем в коляске!» («Купание», 20).

[114] Барто А.Л. Твои стихи. М.: Детская литература, 1975. С. 17. Далее стихотворения А. Барто цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

Барто показывает целый спектр чувств малыша: это и испуг, вызванный первой встречей с воробышком («Страшная птица»), и удивление: «Не поймет он: ну откуда / Раздается этот звон?» («Погремушка», 25), и узнавание иной «ипостаси» мамы: «…маму в темном кителе / Сегодня не узнал» («Мама уходит на работу», 27), и «знакомство» с первыми в его жизни башмачками. Ребенок познает мир не только зрительно, но и со слуха, с помощью обоняния, тактильных свойств, пробует предметы на вкус:

Мальчик с толком,
С расстановкой
Занимается обновкой:
То погладит башмаки,
То потянет за шнурки.
Сел Андрей и поднял ногу,
Языком лизнул башмак…
Ну, теперь пора в дорогу,
Можно сделать первый шаг! («Башмаки», 32).

Автор, разграничивая возрастные уровни познания, отмечает изменения в психологии старших детей. К сестрам приходит осознание ответственности перед младшим братом, запечатлены первые воспитательные навыки. Барто с юмором смотрит на их «рост», выстраивая небольшие мизансцены, дополняя их внутренними монологами и отдельными репликами героинь:

Мы в саду забудем книжку
Или влезем на забор –
Поглядит на нас братишка,
Будет брать пример с сестер (18).

Саморазоблачение звучит в словах Светланы, напрямую обращенных к брату: «Подрастешь, не вздумай драться, / Например, как мы вчера! («Света думает», 18). Барто моделирует различные *типы поведения* разновозрастных детей, способы их общения, психологически достоверно обосновывает их. Зарождающийся материнский инстинкт реализуется в полудетской – полувзрослой игре–заботе о маленьком брате, который воспринят старшими

сестрами как большая кукла. Сестры пропалывают морковь, чтобы «пил морковный сок / Через месяц братик» («Морковный сок», 26), охраняют его покой во время грозы, помогают маме купать малыша, но готовы заглушить его плач музыкой («Наступили холода», 31), могут попытаться справить ему обновки. Но везде автор заставляет читателя (прежде всего взрослого) помнить о возрасте лирических персонажей: льет горькие слезы мастерица Света, шившая братцу чепчик целых полгода («Чепчик»).

Не отождествляя себя с лирическим персонажем, Барто, тем не менее, его самоиронию сопрягает с авторской иронией (например, по отношению к «воспитательнице»). Адресат иронии – взрослый читатель, что указывает на учитываемую Барто *возрастную дифференциацию восприятий*: описанный факт не вызывает у читателя-ровесника персонажа иронической рефлексии. Вместе с тем текст соответствует детскому мировидению.

В целом циклы «Настенька» и «Младший брат» выстроены как смена картинок из детской жизни. В произведениях, написанных позже, также создавалась мизансцена, но и активно использовался лирический монолог персонажа:

Спать пора,
Уткнись в подушку,
Подарю тебе я клюшку,
Встанешь ты на лед…
Подарю
футбольный мяч.
Хочешь,
Будешь за судью… («Колыбельная», 1975. 379-380).

Авторский голос корректирует ситуацию ремаркой юмористического звучания «(Ей всего-то год!)» (379).

При создании возрастного портрета Барто прибегает к непростым психологическим ситуациям, в которых характер неоднозначен. Например, старший ребенок не всегда доброжелателен к появлению младшего.

Переживаемая им драма проявляется в комплексе недолюбленности, маргинальности:

Тогда я лег лицом к стене,
И ждал я нахлобучки.
Вдруг мама бросилась ко мне:
Давай возьму на ручки?
А я в ответ: – Я не грудной!
Ты просто так побудь со мной («Обида», 1956. 67).

В подобных ситуациях Барто не ограничивается позицией наблюдателя, появляются черты заступника, она выступает в роли адвоката ребенка, объясняя проявившийся в персонаже эгоизм ошибкой взрослых.

Возрастной портрет героя был бы неполон без изображения *играющего* ребёнка. Через игрушку, детские игры выражен витализм ребёнка. Игрушка, по сути являясь симулякром, в детском сознании очеловечена и персонифицирована, что отразилось в содержании цикла «Игрушки» (1936). Понятие «игрушка» порой условно: детское воображение позволяет отнести к разряду игрушек вещи и явления, существа, далекие от игры. Например, светлячок («Фонарик», 1956), морская раковина («Раковина», 1959). Учтено гендерное содержание игры: для мальчика три пустых катушки превращаются в самодельный грузовик, палка – в коня, для девочки такого два свернутых лоскута ткани способны – куклой в пестром платье («Кукла», 1969).

Барто иначе понимает роль игрушки, нежели Чуковский или обэриуты. Игра – не только средство развлечения, но и проводник познания. Общей чертой ряда произведений является установка на обучение, что мотивирует частотность мотива узнавания. Показательно стихотворение « Мы в Зоопарке» (1958): адресат–ребенок знакомится с сосунком соболенком, годовалым медвежонком, у которого «такие валенки, / Что в них не страшен лед»[115], описано узнавание режима дня зверей, сходного с детским.

[115] Барто А. Л. Избранные стихи. М.: Планета детства, 1999. С. 129.

Спектр обучения широк. Важным признаком взросления среднего дошкольника является умение произносить букву «Р» («Буква «Р», 1934).

Игра – «агент» воспитания. В ряде текстов Барто, следуя дидактической традиции Маяковского, предлагает ребенку игровое действо. Например, пишет о нужности занятий зарядкой («Зарядка», 1933), о подготовке к будущей службе в армии («Песня моряков», 1929) и т. д. Очевидна ориентация на поэтику Маяковского (усеченная строка, преимущественно двустопный хорей, ассонансная рифма и т. д.). В игровой форме дан пример обучения труду: покраска сарая («Маляр», 1945), рукоделие («Рукодельница», 1943) и проч. В диссонирующем с названием стихотворения «Помощница» (1937) сюжете появляется образ лентяйки, которая «помогает» брату есть конфеты, пить чай и т. д., просит себя раздеть и уложить в кроватку, так как она устала.

Двухадресность поэзии Барто мотивирует заданность поэта на воспитание ребенка и взрослого. Бабушка купила внуку пугач, но наказывает его запретом на игру: «Ты слишком дерзок и горяч, / мне не нужны такие внуки»; внук, переживая комплекс недоверия, проявляет простоту и прямоту отношений, контрастирующую с поведением взрослого: «– Я знаю, где лежит пугач, / Его ты лучше перепрячь, / А то возьму пожалуй!» («Пугач», 1970. 276).

Ситуации коллективной игры делают очевидным еще один акцент в описании сознания ребенка: он чувствует предел игры и адекватен в восприятии реальности. Приведем пример ролевой игры «Гуси-лебеди» (в составе миницикла «Машенька растет», 1949): ребенок, исполняющий роль серого волка, предпочитает доесть настоящую грушу, а потом перейти к поеданию вымышленных лебедей.

Через игру показаны *типы детской психики*. Например, самодостаточный ребенок, ребёнок–*интроверт*, его фантазия превращает бутылочный осколок в магический кристалл: «Смотрю я в стекляшку / Зеленого цвета, / И сразу зима / Превращается в лето (« Я знаю, что надо придумать», 1936. 55).

Частотность характеризует персонажа–*экстраверта*, чей внутренний мир, во-первых, созвучен эмоциональному строю коллектива, во-вторых, отмечен многообразием тональностей: трехстопный ямб («Весна, весна на улице, / Весенние деньки! / Как птицы, заливаются / Трамвайные звонки». 40) сменяется хореем: « Я и прямо, / Я и боком, / С поворотом, / И с прискоком…» («Веревочка», 1940. 43).

Третий тип – *интуитивный.* Например, в воображении персонажа рождается образ прекрасного оленя, который складывается из черточек, трещинок на потолке («Олень», 1944). Интуиция как доминанта характера отмечена творческим потенциалом. В стихотворения Барто такой ребенок, как правило, общается с животным миром («Дикарка» и др.). Как инфантильный герой Д. Хармса, ребенок в лирике Барто перевоплощается в любимую игрушку, в частности, автомобиль («Жил на свете самосвал…», 1958), в стадо домашних животных («Мы вчера играли в стадо / И рычать нам было надо!». «Игра в стадо», 1978. 62). Такому сознанию требуется указание на пределы игры: «Ладно, если вы коровы, / Я тогда – пастух. / И прошу иметь в виду:/ Я коров домой веду» (Там же).

Отдельную группу текстов объединяет тема перехода от дошкольного возраста к школьному («В школу, 1940; «Мама или я?», 1970; «Первый урок», 1945 и др.). Барто отмечает следующую специфику: изменения, происходящие с ребенком в этом возрасте, и физиологические, и внешние, а также внутренняя потребность как можно дольше остаться в игровом детстве заставляют семилетку искать разумный компромисс. Примером служит стихотворение «Я выросла» (1944): мотив взросления («Мне теперь не до игрушек – / Я учусь по букварю…») противопоставлен мотиву инфантильности («И потом, мне нужно тоже / Поиграть хоть полчаса») (45). В таких произведениях в ситуацию включается отношение «ребенок – родитель», она развивается по принципу перевертыша, во взрослом обнаруживается детскость:

Наш букет уже готов.

Кто не спит из-за цветов?..
Перед первым сентябрем
Мама сбилась с ног:
- Ну-ка книжки соберём!
Что на завтрак мы берем?
Не проспи, сынок!
Непонятно, кто из нас
Поступает в первый класс:
Мама или я –
Новиков Илья? («Мама или я?», 274).

Тема обращения взрослого к своему детству развернута в стихотворении «В школу». В памяти бабушки картинка, как «она твердит урок»; дедушке снится, «Что стоит он у доски / И не может он на карте / Отыскать Москвы-реки» («В школу», 74).

В рецепции мира первоклассником подчеркнута сохраняющаяся в нем природность. Она выражена как в естественности поступков, так и в тяге к животному миру, растениям, в поэтизации пейзажа. В стихотворении («Розовое зарево», 1976) описано восприятие переходности природы от ночи к рассвету. В «Снегире» (1938) желание купить снегиря изменяет поведенческую характеристику персонажа («До чего же я старался! / Я с девчонками не дрался… / Я почти не спорил с дедом, / Не вертелся за обедом» и т.п.); снегирь – предмет искреннего восхищения («Ярко-розовая грудка, / Два блестящие крыла…/ Я не мог ни на минутку / Оторваться от стекла») (114 – 115).

В характере школьника Барто очерчивает его социальное содержание. Он пионер или октябренок, что не снижает его индивидуальности. Жизнь в коллективе формирует свою этику. Тема поведенческих специфик развернута в хрестоматийном стихотворении «Мы с Тамарой» (1933). Ситуация выстраивается на двух мотивах: во-первых, потребности к диалогу, содружеству среди девочек этого возраста и, во-вторых, несоответствии их взрослых намерений детскому опыту. Основная часть произведения –

монолог Тани, вызвавшейся помогать санитарке Тамаре. Речь Тани контрастирует с авторскими репликами, комментариями.

Противопоставлены друг другу реальное положение дел и обещания Татьяны («Можем сделать / Вам припарки, / Дать целебную траву!») (189), что окрашено отмеченной выше авторской иронией, переданной через несобственно-прямую речь.

Ирония Барто направлена и на необязательность, склонность к иллюзиям человека, погруженного в предполагающие взросление школьные обстоятельства. Статус школьника (пионера, октябренка) объясняет появление в поэзии Барто темы ответственности («Почему телефон занят?», 1968; «Болтунья», 1934). Лида («Болтунья») – староста класса и болтливая мечтательница. Через четырехстопный хорей, повторы, однородные члены предложения, перечислительную интонацию, скороговорочность стиха переданы темперамент персонажа, склонность к прожектерству.

Изображение негативных свойств характера предполагает не посрамление персонажа, а корректировку поступков, воспитание чувства. Акцент на частотные детские болезни роста направлен на воспитание. В стихотворении «Жадный Егор» (1954) предмет иронии – меркантильность ребенка: атмосфера новогодней елки затмевается ожиданием подарка. В ряде произведений доминанта психологического портрета – расчетливость, цинизм подростка, искаженное представление о норме поведения в коллективе («Леночка с букетом», 1954; «Три очка за старичка», 1959; «Особая арифметика», 1965; «Копейкин», 1960; «Чудесный план», 1954 и т.д.). Апогей темы, холодность души, – в стихотворении «Егор не любит грусти» (1965).

Осмеянию подвергаются поведенческие особенности и моральные характеристики взрослых, растящих из детей иждивенцев-себялюбцев («Любочка», 1945; «Дедушкина внучка», 1954; «Херувим», 1980 и т. д.). В содержание стихов Барто включен мотив извлечения ребенком выгоды из родительских или учительских просчетов («Лешенька, Лешенька», 1959).

Родительское желание реализовать в ребенке свои мечты, воспитать идеального наследника порой вызывают протест воспитуемого и провоцирует его на негативный тип поведения («Маме ангел нужен», 1975). Включенность в мотивный ряд детских стихов Барто описания взрослой натуры порождает, таким образом, достаточно широкий круг дидактических аспектов. Отмечены язвительность, осуждение, недружелюбие и прочие черты психологического портрета взрослого. В неконструктивной критике со стороны взрослых проявляется язвительность, например в «Однажды я разбил стекло…», 1965:

Воды немало утекло
С тех пор, как я разбил стекло.
Но стоит только мне вздохнуть,
Сейчас же спросит кто-нибудь:
– Вздыхаешь из-за стекол?..
Опять стекло раскокал?..
Нет, в жизни мне не повезло,
Меня преследует стекло (352-353).

В «Ярлычке», 1965» осмеивается непедагогичность учителя:

«Петров, не будь тупицей!» –
Сказал мне педагог…
Я первый заводила,
Все за меня толпой.
А в школе я тупица.
Ну что ж мне, утопиться? (353-354).

Иной тип отношения «младший школьник – взрослый» описан в стихотворении «Урок в саду» (1934): дети с благодарностью реагируют на решение учителя перенести урок из класса в сад. Забота о родителе – тема «У папы экзамен» (1951). Традиционно решение темы материнской ласки в «Перед сном» (1978).

Таким образом, психологический портрет младшего и среднего школьника неоднороден. Самореализация в коллективе, познание мира, умение заявить

о себе либо коррелируют с характером взрослых, либо вступают с ним в конфликтные отношения. Общение этих возрастных групп существенно, но менее активно, чем в младшем детском возрасте.

Особый пласт поэтического творчества Барто – литература о и для подростков. Специальной поэзии для подростков мало. Повзрослевший ребенок ориентирован скорее на взрослую жизнь. Барто рассматривает подростковый возраст как специфическое явление, трудный возрастной переход, отразившийся в психологии, интеллекте, этике, социальном статусе. Этому периоду жизни человека посвящен цикл «Подростки» (1977–1980), а также стихотворения, включенные в лирико-философские циклы о трудностях взросления («За цветами в зимний лес [Для тех, кто подрос и радуется этому], 1967–1970, «Почему телефон занят? [Для тех, кто подрос]», 1968–1970, «Однажды я разбил стекло...»,1965 и др.).

Если для изображения раннего возраста характерно сопряжение личного и общественного взгляда на ребенка как на социальную единицу (школьника, октябренка, пионера), то подростковый возраст изображен преимущественно с общечеловеческих, универсальных позиций.

На наш взгляд, в стихотворениях–портретах обозначенной направленности повышен градус критичности. Примером служит описание выбора стереотипов поведения и идеалов («Ох и молодчина…», 1977). Ирония сменяется сатирой в темах «обалдеживания» молодежи («Балдеж, или Исполнение желаний», 1977), потребительского отношения к родителям («Разговор»), стирания памяти о войне («Без названия»)[116].

Коннотация темы поиска места в жизни – рецепция поэтического слова. В «Сборнике стихов» девочка-подросток увлекается ранней лирикой Ахматовой:

Девчонка угловатая,
Нескладная пока,
Но ей уже Ахматова

[116] Все три стихотворения входят в цикл «Подростки».

Понятна и близка,
Понятна ревность ранняя
И нежность, и тоска[117].

Повторяющаяся тема – рефлексия подростка, самоанализ, вызывающий неудовлетворенность своей внешностью («У меня – веснушки», 1968), противоречия характера («Трудная неделя», 1969), осознание значимости я поведения («В зеркале», 1968). Важной чертой этого возраста становится внутренняя раздвоенность подростка, характеризующая сложную работу души взрослеющего человека.

Вместе с тем подростковыми комплексами лирика Барто не исчерпывается. В корпусе текстов есть стихи, отражающие цельность восприятий, удовлетворенность собой («Снегурочка», 1953), непосредственность первой влюбленности («Девчонка эта рыжая», 1966; «На букву «Л», 1967; «Свысока», 1980; «Все из-за этой Любы», 1969). Цельность натуры, душевная гармония не исключают антитетичности чувства и поведения:

Кричат мальчишки мне:
– Жених! –
Я злюсь, конечно,
Злюсь на них,
Но чувств своих не выдам –
Иду с небрежным видом («Я с ней дружу…», 1962. 360-361).

Отметим место поэта в стихах, посвященных влюбленности подростков. Барто в них – советчик, поводырь, друг. Другие взрослые в стихотворениях, посвященных первой любви, инертны, в ряде ситуаций их присутствие ограничено удивлением происходящим переменам.

Отдельная тема стихотворений-портретов – *война*. В них практически отсутствует сатира. Герои – реальные лица («Партизанка Таня», 1942) и вымышленные. Барто создала портреты стремительно повзрослевших людей. Например: «Глаза девчонки семилетней, / Как два померкших огонька. / На

[117] Барто А. Л. Избранные стихи. М.: Планета детства, 1999. С.528.

детском личике заметней / Большая, тяжкая тоска»[118] («В дни войны», 1941). Сквозной мотив психологического портрета – чувство родства: дети надеются на возвращение братьев, сестер, отцов («Письмо старшему брату», 1942, «Наташа», 1943). Ребенок готов встать к станку, одолеть природную непоседливость («Я, друзья-товарищи», 1943; «Решил я стать учеником», 1943; «Новичок», 1943; «Никита», 1944 и др.). Меняется содержание детских снов:

Мне вчера приснился сон:
Будто папа возвратился, –
Навсегда приехал он!..
Освещен огнями город,
Вся Москва огней полна. («Сон», 1942[119]).

Только в тему войны Барто вводит натуралистическое описание казней, смерти:

Мне не забыть,
Как мать вели,
Я слышал крик ее
Вдали…
Братишка был
Еще живой,
Он бился,
Звал отца,
Штыком
Фашистский часовой
Столкнул его
С крыльца[120]. («Мне не забыть», 1942).

Герои – 7–9 лет дети, подростки, способные внести свой вклад в победу. Они – пример для подражания, потому в них нет отрицательных черт. Лексика, интонации, детали стихотворений военных лет отличает строгость, сдержанность.

[118] Там же. С. 245.
[119] Там же. С. 248-249.
[120] Там же. С. 257.

Таким образом, Барто создаёт разные психологические портреты своих героев, соотнося каждый из них с определённой возрастной группой и индивидуальным характером каждого из героев-детей. Выделяются знаковые и типичные черты, трансформирующие вербальный портрет, внешний и внутренний, в самостоятельный жанр портрета.

1920 – 1930-е годы – время активного формирования *социального портрета* человека нового типа. О. В. Кравцова пишет о «способности видеть в каждом народе и в каждом индивиде прежде всего человеческое начало»[121]. Социальный портрет той или иной социальной группы сопрягает в себе комплексные сведения о статусе конкретного типа личности, индивидуальных предпочтений, выявлении доминантных черт и характеристик, своеобразия образа жизни, социальных настроений и т.д. Социальный портрет представителя советского общества 1930—50-х годов складывался из таких характеристик, как коллективистское сознание, целеустремлённость, сила воли человека-труженика и т.д.

Формирование социального портрета, отмеченного и идеологичностью, и данью исторической ментальности, отвечает особенностям национальной культуры, а она «складывается из социальных идеалов и моральных принципов каждого народа, которые формируются на протяжении длительного времени и репрезентируется в стереотипизации этих идеалов и ценностей. Под влиянием социальных и культурных факторов, географической среды складываются достаточно устойчивые психические черты, которые объективизируются в национальной культуре и выступают базисом для формирования национального самосознания»[122].

Русская детская литература участвует в формировании и систематизации культурных основ общества и в создании социального портрета героя-

[121] Кравцова О.В. Социоантропологическая доминанта лирики Е.А. Евтушенко 1950-1990-х годов. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Ставрополь, 2009. С. 5.
[122] Павлова Т.А. Лингвокультурологические характеристики коммуникативного пространства детской поэзии (на материале английских и русских стихов для детей. Автореферат дисс… канд. филолог. наук Калининград, 2011. С. 3.

ребёнка своего времени. «Детская поэзия репрезентирует и формирует национальную картину мира, национально-культурную специфику образа мыслей определённого народа»[123]. Героем поэзии для детей становится ровесник читателя, а во многом его социальный слепок и одновременно идеал. Практически вся поэзия для детей того времени исследует разные социальные типы ребёнка и подростка. Так, к примеру, Маршак показывает творческую личность, часто героизированное сознание ребёнка, стремящегося к высоким целям (ребёнок-идеалист). Для поэзии Е. Благининой более характерен ребёнок-гедонист, Барто создаёт возрастной портрет ребёнка/подростка, и наряду с реалистическим типом личности поэт часто изображает потребительский тип сознания ребёнка или подростка. Как утверждает Т. Павлова, «тексты детских стихов, занимающих важное место в процессе социализации ребёнка, являются универсальным средством адаптации к взрослой жизни и играют важную роль в процессе формирования детской картины мира»[124].

Вместе с тем детская поэзия во многом социализирует ребёнка, помогает его адаптации во взрослом мире. Наиболее ярко *социальный портрет* юной личности запечатлён в творчестве ***С. В. Михалкова*** (1913 – 2009).

Центральное место в характерологии Михалкова занимает тип *героя-деятеля*, реализующего себя на общественно-значимом поприще. Таким героем становится, прежде всего, дядя Стёпа, герой поэмы Михалкова «Дядя Стёпа» (1935-1942). К ребёнку приходит не просто положительный герой, а богатырь нового типа. Он сохраняет генетическую память о фольклорных героях былин – дядя Стёпа защищает Родину и город Ленинград, может рассказать о линкоре «Марат» и даже получает ранение в сражении с врагом. В первых четырех строках заявлена основная тема – необычный герой в типичных обстоятельствах времени. Указаны точный адрес героя, его основная отличительная особенность, названо прозвище, данное ему в

[123] Там же. С. 3.
[124] Там же. С. 5.

соответствии с этой особенностью: «В доме восемь дробь один / У заставы Ильича / Жил высокий гражданин / По прозванью «Каланча»[125] («Дядя Степа»).

Автор изначально гиперболизировал и даже в чем-то шаржировал своего героя, задав определенный тон поэме и вызвав соответствующие чувства у читателей. Образ главного героя создан в основном при помощи глаголов движения. Его поступки знакомы и понятны читателю. Показаны внутренний мир героя, источник и первооснова его поведения.

В образе дяди Стёпы сопряжены черты и детские, и взрослого человека. Его отличает наивный взгляд на мир и детская радость от жизни, но, с другой стороны, в нем воплощена мечта ребенка о старшем друге, участнике всех детских игр, сильном и смелом товарище, приходящем всегда на выручку. Но в то же время автор часто иронизирует над дядей Степой, как над неуклюжим ребенком, что сокращает дистанцию между читателем и героем. Увлечения и развлечения дяди Степы мальчишеские: он ходит на стадион («Но зато на стадион /Проходил бесплатно он»,94), бывает в кино, стреляет в тире, веселится на карнавале.

Высокий рост лично для него – помеха: трудно подобрать нужную одежду, неудобно сидеть и в кинозале и проч. Создается комическая ситуация: «Эй, товарищ, вы откуда? / Вы раздавите верблюда!» (95), «А внизу народ хохочет: / Вышка с вышки прыгать хочет!» (95) и т.п. Михалков апеллирует к одной из часто встречающихся «болезней роста». Недовольство своей внешностью – явление подросткового возраста. Поэт показывает, как справиться с этой проблемой и сделать из недостатка достоинство. В жизни и психике дяди Степы все меняется, как только возникает *пафос служения обществу, людям*. По ходу действия поэмы дядя Степа из неловкого юноши превращается в героя. Он не просто совершает добрые поступки (снимает «ребятам змея с телеграфных проводов», «того, кто ростом мал, на параде

[125]Михалков С. В. Собрание сочинений в 6 тт. Т. 1. М.: Художественная литература, 1981. С.93. Далее стихотворения С. Михалкова цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

поднимал», 94), а совершает социально значимые поступки, героизм которых увеличивается по нарастающей: спасает тонущего ребенка, предотвращает крушение поезда, помогает пожарным и, наконец, защищает Ленинград от врагов. Он «взрослеет», отдаляется от ребят, в конце он уже не участник их забав, а мудрый рассказчик:

После чая заходите –
Сто историй расскажу!
Про войну и про бомбежку,
Про большой линкор «Марат»,
Как я ранен был немножко,
Защищая Ленинград (100).

Меняется его «прозванье» – обидное «Каланча» уступает место почетно-уважительному и символическому «Маяк»[126]. Образ дяди Степы вполне вписывается в сложившийся в 1930-е годы стереотип положительного развивающегося героя, готового к подвигам и совершающего их в повседневной жизни.

Впоследствии С. Михалковым было написано еще несколько частей: «Дядя Степа – милиционер» (1954), «Дядя Степа и Егор» (1968), «Дядя Степа – ветеран» (1981), но они достаточно вторичны. Главный герой практически совершает те же поступки, что и до армии (I часть) – к примеру, чинит светофор. Причем, как и фольклорному герою или Тёркину Твардовского, ему все дается легко: «В середину заглянул, / Что- то где-то подвернул…/ В то же самое мгновенье / Загорелся нужный свет. / Восстановлено движенье, / Никаких заторов нет! («Дядя Степа – милиционер», 102). Он помогает найти маму потерявшемуся малышу, во второй части тетралогии спасает уже не случайно упавшего «с обрыва в реку» Васю Бородина, а «поплывшую» на отколовшейся льдине бабку, стиравшую белье, однако вторичность ситуации смягчена авторским юмором. Появляются целенаправленно дидактические

[126] Символику этого прозвания впервые отметил Б. Галанов (См.: Галанов Б. Книжка про книжки. М., 1978). И напрямую связал дядю Стёпу с Маяком-Маяковским

монологи дяди Степы – прекрасно-положительного идеального героя, сходного с романтизированным героем взрослой литературы 1930–50-х гг.

В следующей части «Дядя Степа и Егор» на роль главного положительного героя «пробуется» сын Степана Степанова Егор. Персонаж создан в соответствии с принципами построения фольклорных образов положительных героев. Егор сочетает в себе черты былинного богатыря и главного героя волшебной сказки, но помещен в более или менее реальную обстановку советской действительности. Рождение героя, становление характера описано через гиперболу. Восьмикилограммовый чудо-малыш рождается в обыкновенном роддоме. По законам жанров былины и сказки ребенок-богатырь растет не по дням, а по часам. Через десять лет он помогает забуксовавшей «Волге». Он – незаменимый силач в пионерских походах («…тащит наш Егорка / Две палатки, два ведерка / И дровишки для костра», 112). Двадцатилетний Егор выжимает «триста тридцать килограмм» (113). Богатырская сила направляется на служение обществу. Только масштаб реализации этого служения иной – он ограничивается служением небольшому коллективу и нацелен на выполнение разовых поручений. Характер героя «заказной»[127] поэмы однопланов, лишен детской непосредственности, он – противовес детским шалостям и вкусам. Поэма воспринимается как вербальный плакат:

По часам он спать ложится…
Если даже что-то снится –
В семь утра Егор встает…
Быстро делает зарядку,
Ест на завтрак яйца всмятку,
Пять картофельных котлет,
Два стакана простокваши
И тарелку манной каши… (111).

[127] Эта часть была написана по заказу воспитанников детского сада, куда Михалков приехал на «творческую встречу».

Образцово-показательный герой, по мысли автора, должен стать идеалом маленького адресата.

Завершает тетралогию «Дядя Степа – ветеран». Главный герой – легендарный Степанов–старший. Михалков выходит здесь на иной уровень обобщения. Дядя Степа представлен не как литературный герой, а как известный читателю литературный образ, вошедший в сознание читателей разных поколений. Он и наставляет «весь читающий народ», и обеспечивает собственное бессмертие: «Знают взрослые и дети, / Весь читающий народ, / Что, живя на белом свете, / Дядя Степа не умрет! («Дядя Степа-ветеран», 179).

В стихотворениях Михалкова, как и в поэмах, создан цельный герой-деятель, противостоящий рефлектирующему типу. В целом его поэзию характеризует мера назидательности.

Во-первых, в произведениях Михалкова использована специфика ролевой лирики. Например:

Мне на месте не сидится,
Я хочу весь день крутиться
И по комнате скакать,
Бегать, прыгать, кувыркаться,
И вертеться, и смеяться,
Так за что ж меня ругать? («Непоседа», 41).

Во-вторых, минимизация дистанции между автором и читателем достигается за счет лиризации текста: поэт придает произведению долю автобиографизма, интимности, привнося в отношения «герой – читатель» элемент доверия. Например:

Мне стоит лишь собрать багаж!
А долго ли собрать
Бумагу, ручку, карандаш
И общую тетрадь?
И вот уже я в той Стране,
Где я увидел свет,

И, как ни странно, снова мне

И пять, и десять лет («Мой секрет», 33–34).

Сходным с типом героя-деятеля стал *герой-путешественник* – энергичный, любознательный, позитивно воспринимающий окружающих персонаж. Примером может служить хрестоматийное стихотворение «Песенка друзей» (1937), по тональности близкое таким произведениям для взрослых, как «Широка страна моя родная…» (1936) В. Лебедева-Кумача, «Песня о встречном» (1932) Б. Корнилова, 1932 и др.

Сочетание эмоционально-конкретного и символически-обобщенного – черта поэзии Михалкова. Например, в «Веселом туристе» (1936), «Светлане» (1935) (стихотворение привлекло внимание И. В. Сталина), «Трех товарищах» (1937). Его герои – романтики, которым «все видеть, все знать интересно» («Веселый турист», 172). Они вписаны в пространственно-временные координаты, отвечающие романтическому типу восприятия реальности: «И туча над ним вместо крыши, / А вместо будильника – гром» (173). Мир советский – идеальный, мир за пределами СССР – враждебный, предгрозовой («Враг», «Светлана»).

Не менее важен для автора тип *героя-исследователя*, который чутко реагирует на быстро меняющуюся действительность, изучает окружающий мир, ценит прекрасное. С таким героем поэт ведет разговор на равных. Потому ему присущи непосредственность восприятия и радость открытия: «Мне поставили сегодня телефон / И сказали: “Аппарат у вас включен!”» («Телефон», 1973, 70); скорость паровоза, парохода, самолета – причина искреннего удовлетворения («Изобретатели», 1935) и проч.

Будничная ситуация разворачивается в разговор профессиях, малозначительные реплики – в эмоциональный полилог-спор о социальной самореализации мам («А что у вас?», 1935). Герои Михалкова – будь то ребенок-мастер («Бумажный змей») или ребенок-художник («Рисунок», 1936) – творчески одаренный человек; в своем воображении он трансформирует предметы локального мира в явления беспредельного мира,

как, например, в «Корабликах» (1936) папиросный коробок превращается в корабль, большой черный таракан – в капитана. Вместе с тем Михалков корректирует детское воображение, параллельно вводит в тексты мотивы реалистического видения действительности. Его герой знает грань между игрой и реальностью: лужа скоро высохнет, а корабль и капитан обретут свой первоначальный вид.

Социологизации читателя отвечает акцент Михалкова на актуальных вопросах и запросах жизни общества. Строки «Гости кушали ватрушки, / Женя в комнате играл – / Он военные игрушки / По частичкам разбирал («Мир», 1961, 83) мы прочитываем, как уступку курсу на разоружение, что не соответствует, на наш взгляд, реальной психике мальчика восьми лет.

Герой Михалкова – исследователь, путешественник, герой – индивидуальность, в которой, во-первых, закладывается основа взрослой судьбы, во-вторых, проявляется свобода предпочтений, независимых от воли наставника («Несбывшиеся мечты», 1962 «Мы с приятелем», 1936 и др.). Так, в стихотворении «Мы с приятелем…» соседи по коммунальной квартире не разделяют радость ребёнка от общения с животным миром:

Забираются ужи
К инженерам в чертежи.
Управдом в постель ложится
И встает с нее, дрожа:
На подушке не лежится –
Под подушкой два ежа!..
Дворник радио включает –
Птицы слушать не дают! (121).

Михалков настраивает ребёнка на внимательное отношение к окружающим. Он должен учитывать требования и интересы других. Вместе с тем беспечность героев выходит на первый план.

У маленького героя свои приоритеты. Помимо зверья Михалков выделяет из круга его интересов всякую всячину. В вещизме ребенка нет плюшкинского накопительства. Вещь целесообразна, потому что освещена

детским отношением к ней, избирательностью, в ней есть как аллюзии на нечто, так и номинативные, прямые смыслы:

Мы имеем по карманам:
Две резинки,
Два крючка,
Две больших стеклянных пробки,
Двух жуков в одной коробке,
Два тяжелых пятачка (120).

Развитие индивидуальности, как это следует их текстов Михалкова, неизбежно коррелирует с нормами коллективной этики. Вписанные в социум, его герои, возрастные эгоцентрики, обречены на уступку коллективу: жильцы отдают животных в зоопарк – в звериный коллектив. Личное становится общественным.

Взаимоотношения взрослых и детей – самостоятельная тема Михалкова. В ряде стихотворений показано несколько вариантов отсутствия взаимопонимания. Например, описана некорректность ребенка по отношению к пожилым («Одна рифма», 1938). В ряде ситуаций чрезмерная забота взрослого губит характер ребенка, осложняя его жизнь в коллективе («Про мимозу», 1937; «Лапуся», 1964). В «Мальчик с девочкой дружил» (1956) неделикатность взрослого пагубна для чувства ребенка. Еще одна ситуация, чреватая явным или скрытым конфликтом, – негативные черты характера ребенка: себялюбие, неадекватная самооценка («Автографы», 1971), леность в учебе («Словечки-калечки», 1953), хвастовство («Всадник», 1937), скепсис Фомы неверующего («Фома», 1935).

В большинстве произведений показана гармония отношений взрослого и ребенка, автора и героя: «Облака» (1962), «Чистописание» (1958), «Под Новый год» (1946), «Часы» (1937), «Важный совет» (1969), «Хрустальная ваза» (1952) и др.

Таким образом, стихотворения Михалкова представляют собой пример обучения социальной этике. Поэт выводит три основных типа героев,

создавая социальный портрет ребёнка 1930-60-х гг. – герой-деятель, герой-путешественник, герой-исследователь.

В целом жанр портрета активен в поэзии первой половины XX в.. В нем реализовались возможности социализации ребёнка, его приобщения к общественно-политической жизни в стране. Вместе с тем приоритетная тема поэзии этого жанра – индивидуальность ребенка, его возрастные психологические особенности.

1. 2. Жанр рассказа в стихах и его реализация в поэзии С.Я. Маршака для детей

Приход С.Я. Маршака (1887–1964) в детскую литературу ознаменовал начало новой эпохи. А.Т. Твардовский отмечал в качестве особой новизны творчества Маршака для детей его чёткую возрастную ориентацию, выявление горизонта читательских ожиданий, чем объясняется предельно конкретная адресация его произведений: «Детская поэзия была заведомо прикладной и не шла в общелитературный счёт. Здесь нужен был ещё особый склад дарования и отчасти педагогического мышления, знания психологии ребёнка и подростка, умение видеть в них не отвлечённого “маленького читателя”, а скорее собственных детей или детей своего двора, которых знаешь не только по именам, но и со всеми их повадками, склонностями и интересами»[128]. А. Фадеев увидел феномен поэзии Маршака в доступности её даже для самой младшей категории читателя и в умении поэта поднимать серьёзные проблемы и решать их на доступном ребёнку уровне: «Он первым среди всех писателей, существующих в мире, сумел рассказать самым маленьким детям о содержании нашей новой жизни»[129]. М. Гейзер прямо называет Маршака наряду с Чуковским зачинателем детской

[128] Твардовский А.Т. О поэзии Маршака // Жизнь и творчество С. Маршака. Сб.. М.: Детская литература, 1975. С. 19.
[129] Фадеев А. А. Пушкинская линия // Жизнь и творчество С. Маршака. Указ. соч. С. 47.

литературы нового типа: «По-разному Чуковский и Маршак входили в детскую литературу, но именно они были её зачинателями»[130]. М. Гаспаров говорит не только о роли Маршака в истории развития русской детской литературы, но и о значении созданной им ленинградской редакции Детгиза, которая сделала «так много для советской детской литературы именно потому, что Маршак сознательно противопоставлял свою группу детских писателей тем литературным профессионалам, чьи стихи слишком пахнут злободневностью или литературной модой <…> В ленинградской редакции Маршак делал ставку на новых людей, которые далеки от литературной моды и близки простым вещам»[131].

Главной заслугой Маршака исследователи считают снижение возраста адресата его поэзии, принципиально новый взгляд на детскую поэзию, которая во многом благодаря усилиям Маршака стала преимущественно игровой, и выход на серьёзный разговор с читателем постарше, приобщение его к новым знаниям и основным проблемам современности. Впервые Маршак предложил русской детской литературе новые векторы развития.

Исток игровой поэзии, одним из зачинателей которой был Маршак, – английский и русский фольклор, что убедительно обосновывает Б. Бухштаб: «Его (Маршака – *О.О.*) творчество связано прежде всего с английскими источниками. У англичан давно уже существует настоящая детская поэзия <…> Основное достоинство английской поэзии для детей именно в её умении ориентировать художественную форму на примитивные мыслительные процессы»[132]. Не исключает Бухштаб и влияния русского фольклора на детскую поэзию Маршака: «Но большая часть книг Маршака ориентирована на русские устно-словесные формы. Если он сходен с английскими детскими поэтами в склонности к шутке, присловью, присказке, народной песенке, то естественно, что ориентируется он на ту шутку,

[130] Гейзер М. М. Маршак. М.: Молодая гвардия, 2006. (Жизнь замечательных людей: Сер. Биогр. Вып. 989). С. 178.
[131] Гаспаров М. Маршак и время // О русской поэзии. СПб: Азбука, 2001. – С. 410-430 // http://s-marshak.ru/articles/gasparov01.htm
[132] Бухштаб Б. Поэзия Маршака 20-х годов. // Жизнь и творчество С. Маршака. Указ. соч. С.70-71.

присказку и песенку, которая бытует в русской устной поэзии»[133]. Переводы английских народных песенок, сделанные Маршаком, стали первым толчком для развития игровой поэзии обэриутов. Оригинальное творчество Маршака тоже вбирает идеи английского фольклора и своеобразно их развивает.

Другой новаторской особенностью творчества Маршака для детей становится его ориентация на доверительные отношения с адресатом при помощи такой жанровой формы как *рассказ в стихах*. Под этим жанром понимаются «произведения с отчетливо выраженным элементом повествовательности, организованные как рассказ о конкретном человеке или жизненном событии»[134]. Характерной особенностью рассказа в стихах является сохранение как эпической составляющей, так и лирической природы, содержащую в себе «лирическое обобщение повествовательной фабулы»[135]. Основными жанровыми признаками рассказа в стихах Д. Магомедова называет:

«1) развёрнутую повествовательную фабулу, сосредоточенную на единичном событии индивидуальной, психологически мотивированной жизненной истории;

2) объективированного, резко отделённого от авторского “я” “ролевого героя” с конкретной социальной биографией;

3) портретную и предметную описательность, входящие в лирическое повествование бытовые детали и подробности»[136].

Л.В. Иванова уточняет жанровое своеобразие рассказа в стихах: «В стихотворениях, выполненных в этом жанре, поэтическими средствами создается характер эпический, который проявляет себя в поступке и действии, ограниченных пространственно-временными рамками рассказа»[137].

---

[133] Там же. С. 73.

[134] Иванова Л.В. Стихотворный рассказ в русской поэзии 1950-80-х годов. Автореферат дисс... канд. филолог. наук. Бишкек, 1999. С. 5.

[135] Магомедова Д.М. Рассказ в стихах // Теория литературных жанров: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / [М.Н. Дарвин, Д.М. Магомедова, Н.Д. Тамарченко, В.И. Тюпа]; под ред. Н.Д. Тамарченко. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2012. С. 141.

[136] Там же. С. 141.

[137] Иванова Л.В. Стихотворный рассказ в русской поэзии 1950-80-х годов. Указ. соч. С.7.

Рассказ в стихах – один из основных жанров в поэзии Маршака для детей. Однако творческий потенциал Маршака позволил разнообразить этот жанр, приспосабливая его к разным целям, задачам и условиям. Жанр рассказа в стихах представлен в творчестве Маршака в разных разновидностях. Объединяет произведения ярко выраженная сюжетность, чётко представленный событийный ряд, порой приключенческая составляющая событий, отражённых с помощью детализации, портретной характеристики и т.д. Как отмечает Ф.А. Аутлева, «поэтика Маршака выросла из реалистической литературы XIX века, нацеленной на правдоподобное изображение действительности. В основе многих его произведений лежат конкретные исторические события и описания реального быта. Однако за ними ощутим мифопоэтический подтекст, связанный с фольклорной традицией. Сказ от лица персонажей позволяет писателю создать особый тип повествования, обретающий символический смысл»[138].

Объединяют все рассказы в стихах Маршака такие особенности поэтики, как расчленение и повторение. Эти черты впервые отметил М. Гаспаров, а поддерживает его в этом Е. Кулешов[139]. Правда, Гаспаров видит эти два стилистических приёма характерными для раннего творчества Маршака. Но и в более позднем поэтическом творчестве можно увидеть те же приёмы, правда, нельзя их уже назвать основными. Гаспаров соотносит эти приёмы с игровой природой маршаковского стиха: «когда повторение и расчленение сочетаются, словесное искусство Маршака достигает ювелирной точности <…> схематизм повторений – это как бы чертёж игрушки, схематизм расчленений – это как бы правила игры. Все детские стихи раннего Маршака – игровые стихи, и в этом их некончающаяся жизненность»[140]. Ранний стих Маршака игровой не только по сути, но и по духу. Поэтому и стихотворный

[138] Аутлева, Ф. А. Фольклорные и литературные традиции в художественном творчестве и переводческой деятельности С.Я. Маршака. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Майкоп, 2005. С. 9.
[139] Кулешов Е. Самуил Маршак (1887-1964). Биография. Маршак в литературной полемике 1920-1930-х гг. // Детские чтения №2 (002), 2012, С. 76-86.
[140] Гаспаров М. Маршак и время // О русской поэзии. СПб: Азбука, 2001. С. 410-430 // http://s-marshak.ru/articles/gasparov01.htm.

рассказ поворачивается такой его разновидностью, как *стихотворный анекдот*.

Жанр анекдота, известный с давних пор, ещё в XIX в. стал предметом научного осмысления, правда, исследовался по большей части народный анекдот. Так, А.П. Пельтцер определял его весьма широко, одновременно сближая два жанра – сатирической сказки и анекдота: «Это краткий рассказ о вымышленном или действительном событии или рассказ большей частью юмористический, без примеси морали»[141].

Постепенно исследователи выявляют самобытность и оригинальность этого жанра, его специфику. К примеру, Е. М. Мелетинский напрямую соединил анекдот с логическим абсурдом и парадоксом: «Анекдоты как бы создаются вокруг оси «глупость / ум». Глупость представляет собой набор нарушений элементарных логических правил, парадоксальный разрыв естественного соотношения субъекта, объекта и предиката. Логический абсурд широко представлен в самых различных анекдотах»[142]. Современный исследователь анекдота Е. Я. Курганов настаивает на концептуальности этого жанра: «<…> анекдот – жанр строго концептуальный (и это качество внутреннее, глубинное, оно гораздо важнее того, вызывает ли рассказ смех или нет). Он вводится в рамки повествования именно как носитель некой идеи»[143]. П.А. Бородин заявляет о существенном жанровом обновлении анекдота в XX в. при сохранении характерных черт традиционного жанра. Современный анекдот, с его точки зрения, характеризуется «установкой на создание смехового эффекта; сжатостью повествования; остроумием; особым типом главного героя; оппозиционностью, пародийностью по отношению к другим жанрам»[144]. Таким образом, выводится определение этого жанра: «Анекдот – это краткий устный юмористический рассказ, обладающий

---

[141] Пельтцер А.П. Происхождение анекдотов в русской народной словесности // Сборник Харьковского историко-филологического общества. Харьков, 1888. Т. 1. С. 65.
[142] Мелетинский Е.М. Историческая поэтика новеллы. М.: Наука, 1990. С. 27.
[143] Курганов Е.Я. Анекдот как жанр. СПб: Академический проект, 1997. С. 28.
[144] Бородин П.А. Вопросы происхождения и поэтики современного народного анекдота. Дисс… канд. филолог. наук. М. , 2001. С. 131.

специфическим сюжетно-композиционным строением, основанным на драматизме действия. Основными структурными и содержательными особенностями анекдота являются установка на создание комического эффекта; лаконизм и сжатость повествования»[145].

Присутствие в лирике Маршака этого жанра отмечали Б. Бухштаб, М. Петровский, А. Твардовский, Е. Кулешов. Бухштаб выводил природу комического у Маршака не из перевёртыша, а именно из анекдота – «комизм положений необычных, но правдоподобных»[146]. Петровский солидаризировался с Бухштабом и причислял произведения «Багаж» (1926) и «Вот какой рассеянный» (1928) к жанру анекдота, притом, уточнял – «анекдоту о чудаках»[147]. Кулешов обозначает этот жанр как «новеллы-анекдоты» и относит сюда такие произведения, как «Мороженое» (1925), «Багаж», «Вот какой…», «Мистер Твистер» и др[148].

На наш взгляд, к жанру стихотворного рассказа-анекдота можно отнести произведения «Багаж», «Пудель» (1927), «Большой карман» (1957), «Вот какой рассеянный», «Приключение в дороге» (1956). Сердцевиной каждого из этих стихотворений становится анекдотическая ситуация: сданный в багаж «щенок» в конце поездки оказывается «огромным взъерошенным псом»[149], рассеянный чудак не может понять, где он, а потом с удивлением обнаруживает, что «приехал <…> назад, <…> приехал в Ленинград» (101), сбежавший в дороге из машины кот создаёт весёлую кутерьму и т.д. Анекдотическая ситуация может быть не единственной, а складываться в цепь комических нелепых ситуаций. Так, главный герой стихотворения «Большой карман» попадает в передряги из-за привычки прятать всё в карман. В 1957 г. Маршак, как и обэриуты, создаёт своеобразную «кучу

---

[145] Там же. С. 135.
[146] Бухштаб Б. Стихи для детей //Детская литература. Критич. сб. / Под ред. А.В. Луначарского. М.-Л., 1931. С. 112.
[147] Петровский М. Странный герой с Бассейной улицы. // Петровский М. Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. С.169.
[148] Кулешов Е. Самуил Маршак (1887-1964). Биография. Маршак в литературной полемике 1920-1930-х гг. // Указ. соч. С. 82.
[149] Маршак С. Собрание сочинений в 8 тт. Т. 1. М.: Художественная литература, 1968. С. 81. Далее стихотворения С. Маршака цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

малу» из предметов, оказавшихся в кармане ребёнка ясельного возраста. Градация, перечислительная интонация, игра однородными членами создают анекдотическую картину. Парадоксальности логики – в карман последовательно попадают «гайки, гвозди, старый кран» (34), а также блин, молоко, тапок, венчает весь этот склад барабан, – чрезмерная детализация, сфокусированность автора на цепи конкретных действий помогают создать общий комический фон произведения. Забавные действия пуделя и реакция на них его хозяйки составили цепь ситуаций, воспроизведённых в стихотворении – анекдоте «Пудель».

Характерным признаком стихотворного анекдота Маршака становится и чудаковатый герой, благодаря действиям которого и создаётся комическая парадоксальная ситуация. Каждый из этих персонажей живёт в своём мире, каждый по сути «рассеянный», каждый совершает поступки странные и неожиданные с точки зрения обыденного сознания. В основе действий одних персонажей – игра («Пудель»), других – перевёртыш («Вот какой рассеянный»), третьих – осознанные поступки, которые сами по себе необычными назвать нельзя, но стечение обстоятельств, повторяемость действий, их неуместность при определённых условиях делают таких персонажей чудаковатыми («Багаж», «Приключения в дороге», «Большой карман»).

Игровое направление стиху и парадоксальный характер ситуации придают специфические художественные средства. Это, прежде всего, повтор как смысловой, так и буквальный. Повторяемость однородных действий героев – основа стихотворений «Большой карман», «Приключения в дороге». Ситуативный повтор характерен для стихотворения-анекдота «Вот какой рассеянный». И, наконец, буквальный повтор-рефрен наименований разнокалиберного багажа, который перевозит чудаковатая дама, придаёт подвижность и гибкость всему произведению. Перечислительная интонация, буквальный повтор делают эти вещи чем-то монолитным и цельным, хотя смысловой план сопрягает в себе разновекторные явления: одни вещи

ассоциируются с уютом, статикой, домашней обстановкой (диван, картина, маленькая собачонка). Параллельно в мир тепла и домашнего уюта врывается нечто динамичное, временное, ассоциирующееся с переездами, дорожной темой – корзина, чемодан, картонка, саквояж. Чёткий ритм, короткие усечённые строки рефрена контрастируют со строками–обрамлением и притягивают к себе основное внимание читателя. Смена ритма, игра стихотворным размером, особый графический рисунок стиха, повтор создают динамичную фактуру стиха, который дополнен приключенческой составляющей, связанной с превращениями собачонки.

Анекдотическая составляющая проявляет себя и в конце произведения. Для героини появление огромного пса – неожиданность, с которой знаком читатель. Анекдотична и сама ситуация, и реакция на нее дамы, и выход, который придумали железнодорожники («за время пути собака могла подрасти!», 82).

Таким образом, стихотворный рассказ-анекдот характеризуется героем-чудаком, комичной нелепой ситуацией, особыми приёмами – повтором, игрой ритмом, рифмой, словом.

Другой разновидностью стихотворного рассказа Маршака можно назвать *стихотворный рассказ о профессиях*. Если у Маяковского сходное явление сопрягает в себе элементы жанров экскурсии, путешествия и хожения, то у Маршака именно рассказ об истории, своеобразии той или иной профессии. Причем, для Маршака важно показать ту или иную профессию в действии, на конкретном примере, что и составляет фабулу произведения.

Повествование ведется исключительно с позиции взрослого с присущим ей дидактизмом. Поэт выбирает яркие или, наоборот, повседневные профессии, но неизменно делает их привлекательными. Он выбирает такие эпизоды, которые максимально раскрывают как романтику, так и тяжесть труда; показывает необходимость любой профессии и героизм труженика. Идеалы эпохи прочно входили в воспитательную литературу.

Литературные герои–почтальоны в произведении «Почта» (1927) быстро («…к двенадцати часам все разнес по адресам», 88) и самоотверженно («…в дороге разборка идет, / И два почтальона / На лавках вагона / Качаются ночь напролет», 89) выполняют работу, в момент опасности встают в строй и разносят почту под пулями и снарядами, соединяя мирный и ратный труд воедино («Почта военная», 1944). Причём, как подмечает Гаспаров, «Маршаку именно это и нужно было: показать не личные особенности почтальонов, а их общую функцию – почтовый труд»[150]. Не национальные различия (почтальоны – ленинградский, берлинский, английский, бразильский), не противостояние идеологических систем (как было, например, у Маяковского) важны Маршаку, а именно рассказ о тяжёлом и сложном труде. Гаспаров замечает, что к такой идее Маршак пришёл не сразу, и выявляет своеобразную эволюцию поэта в изображении этой профессии: «Первые критики «Почты» сердились, что почтальоны в ней выглядят не живыми людьми, а масками национальностей»[151]. Однако впоследствии Маршак исправляет эту ситуацию и в окончательном варианте показал единство почтальонов разных стран, выполняющих одну важную миссию. Особенно остро эта проблема встала в стихотворном рассказе «Почта военная», где выявляется главное качество героя – готовность выполнить свой долг, рискуя жизнью.

В текстах Маршака героичен труд мирного времени. Врач готов выполнить свой профессиональный долг в любых условиях, даже если к больному нужно лететь на самолете и прыгать с парашютом, а операцию делать в полевых условиях среди льдов и вечной мерзлоты («Ледяной остров», 1947). Героизм – моральный этический критерий поколения. Молодой герой оказывается готовым не только к труду и обороне, но и к совершению подвига – спасению из огня девочки («Рассказ о неизвестном герое», 1937).

[150] Гаспаров М. Маршак и время // О русской поэзии. СПб: Азбука, 2001. С. 410-430 // http://s-marshak.ru/articles/gasparov01.htm.
[151] Там же.

Подробно останавливается Маршак на такой романтико-героической профессии, как труд пожарного. Описание процесса труда, как правило, дано кратко и лаконично. Несколько штрихов создают цельную картину героического и романтического труда пожарного («Пожар», 1923): «В пять минут автомобили / До пожара докатили, / Стали строем у ворот, / Подключили шланг упругий, / И, раздувшись от натуги, / Он забил, как пулемет «(85). Сделан акцент на причины пожара и нормах поведения в экстремальной ситуации, дидактика выражена через мизансцену.

Стихотворный рассказ Маршака «Мороженое» (1925) соединяет жанровые особенности рассказа-презентации и рассказа-анекдота. В нем выражено детское любование трудом продавца мороженого: «Мягкий шарик зачерпнул, / По краям пригладил ложкой / И накрыл другой лепешкой» (141). Охотник за детским лакомством – взрослый мужчина, маркированный наивно-детским «толстяк». Невоздержанность посрамляется через гротеск: он превращается в сладкую ледяную горку. Маршак сплетает два противоположных взгляда – детский, с помощью которого создано красочно-вкусное действо, и дидактичный взгляд автора – жадность должна быть наказана.

Информационная составляющая актуальна и в *стихотворном рассказе об истории вещей*, повествующем о происхождении тех или иных предметов и явлений. Так, с помощью сравнительного анализа, предметной и бытовой детали, сюжетных зарисовок Маршак показывает этапы преобразования живого дерева в предмет мебели («Откуда стол пришёл», 1941), судьбу жёлудя («Песня о жёлуде», 1949), происхождение лесного питомника («Будущий лес», 1948) и т.д. Идея Маршака – преобразующая природу деятельность человека, что осмыслено как этическая норма жизни общества. Эта же проблема – в стихотворном рассказе «Война с Днепром» (1931). Вещь, предмет у Маршака – знамение и символ эпохи.

В конце 1940-х годов, к 30-летию советской власти, поэт показывает человека, воспитанного на советских идеалах, поэтому для того, чтобы

понять мир дореволюционный, современному читателю нужен «комментатор» («Быль – небылица», 1947). Используя прием контраста, Маршак *противопоставляет два мира*: «Мне нынче вспомнился барчук, / Хорошенький кадетик, / Когда суворовец – мой внук – / Прислал мне свой портретик» (409). Поэма содержит познавательную историческую информацию: «Конфеты были Ландрина, / А спички были Лапшина, / А банею торговой / Владели Сандуновы» (407). Показана социальная дифференциация монархической России на «господ» и слуг-«лакеев»: «Лакей господским был слугой, / А камергер – вельможей, / Но тот, ребята, и другой – / Почти одно и то же» (405).

Прошлое и настоящее не столько вступают в исторический спор, сколько характеризуют каждый свою эпоху. Реалии помогают понять читателю смену эпох, но и почувствовать дух определённого времени. Речь, прежде всего, идет об экономическом прогрессе, который Маршак признаёт, но не всегда и не во всём принимает. Лирическая коннотация очевидна при упоминании керосиновой лампы, свечки, чернильницы-кормилицы, коромысла с ведром. Старые вещи представлены в ностальгически-романтическом ореоле и, наоборот, такому тону старых вещей противостоит энергичный, лаконичный стиль речи новых: «Я – электрическая / Экономическая / Лампа!» («Вчера и сегодня», 1925, 96). Агрессия и скорость – в строках, посвященных пишущей машинке: «Теперь другие перья. / Стучат они отчаянно, / Палят, как артиллерия. / Запятые, / Точки, / Строчки – / Бьют кривые / Молоточки («Вчера и сегодня», 97), что достигается при помощи варьирования ямба и хорея и перехода от трёх-четырёхстопного стиха к одно-двухстопному и активного использования аллитерации.

В ряде текстов остросоциальной тематики стихотворный рассказ синтезирован с жанром *рассказа-памфлета***.** Под памфлетом понимается «публицистическое произведение, обычно небольшое по объёму, с резко выраженной обличительной, часто полемической направленностью и вполне

определённым социально-политическим “адресом”»[152]. В случае Маршака можно говорить об элементах жанра памфлета, об особом памфлетном типе повествования, в котором исследователи видят «афористичность, ораторские интонации, экспрессию. Памфлету присущи как ирония, сгущённая до сарказма <…> так и патетика»[153]. Ирония, лаконизм, экспрессивный стиль, остросюжетность характеризуют стихотворный рассказ «Мистер Твистер» (1933). Цель комизма – расистские взгляды Твистера, в чем произведение Маршака коррелирует с темой кинофильма Г. Александрова «Цирк» (1936). При всей идеологической прозрачности «Мистера Твистера» на его публикацию потребовалось разрешение наркома иностранных дел СССР в 1930–1939 гг. М. М. Литвинова.

Работа над текстом началась примерно с 1929 г. В основу положен реальный факт, но сюжет варьировался по мере того, как юмор уступал место иронии, анекдот – памфлету. Первоначально Твистер (в ранней авторской редакции Блистер) не может найти свободных номеров в гостиницах города не потому, что «международный готовится съезд», а из-за «шутки» швейцара гостиницы «Англетер», решившего проучить заносчивого господина–«скандалиста»[154].

Композиционная основа сюжета, характеров, свода деталей – контраст (чопорность Твистеров – услужливостью сотрудников конторы Кука, комфорт «дворца-парохода» – условия для «цветных», буржуазный снобизм – советский интернационализм). Помимо моральной победы Советов, введен мотив цивилизационных достижений: Ленинград – пример индустриального города («Серые воды, / Много колонн. / Дымом заводы / Темнят небосклон», 424).

Контраст двух миров – тема памфлета «Кто он?» (1938): мичиганский миллионер Смолл не может взять в толк, кто такой мистер Комсомол

[152] Калашников В.А. Памфлет // Литературный энциклопедический словарь/ Под общ. Ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Сов. Энциклопедия, 1987. С. 266.
[153] Там же.
[154] См. более подробно: Галанов Б. Как создавался «Твистер» // Жизнь и творчество Маршака. М., 1975. С. 107.

(«Видно, дорого он стоит, / Этот мистер Комсомол. / Под Москвой он дачи строит / И театры приобрел», 474). Комсомол – образ коллектива: «Шли с портфелями ребята / Из ворот соседних школ, / – Вот, – заметил провожатый, / – Вот он, мистер Комсомол!» (475).

В Твистере и Смолле проявилась новая интерпретация образа *чудака*, который в 1920-е годы персонифицировался в рассеянном, или в даме с разнокалиберным багажом, или в глупом мышонке и т. д. Оба героя – чудаки с точки зрения и советской, и в целом гуманистической морали. Со сменой идеи, заложенной в чудаке, менялся и уровень критицизма – на смену юмору опять же пришли ирония, сатира. Такая бескомпромиссность автора воспринимается нами в контексте условий 1930-х годов. По его воле из ленинградской детской редакции в начале 1930-х ушли Е. Шварц, Н. Олейников, И. Андроников, Н. Чуковский, А. Левитина, Б. Житков. Чуковский так объяснил его позицию: «В наступающую эпоху его *(*Маршака – *О. О.)* могла только компрометировать связь с нестройной бандой шутников и оригиналов, чей едкий ум был не склонен к почтительности и не признавал никакой иерархии»[155].

Политическая и общелитературная ситуации 1930-х годов коснулись детской литературы. Первая конференция по детской литературе (2–6 февраля 1931 г.) поставила задачу добиться перелома в тематике произведений и сблизить детскую книгу с советской действительностью. Постановление ЦК ВКП(б) о перестройке литературно-художественных организаций от 23 апреля 1932 г. фактически поставило точку в разнообразии творческих индивидуальностей и стилей. Формировался типовой положительный герой, индивидуальный или коллективный, как в «Войне с Днепром» (1931): «Человек сказал Днепру: / – Я стеной тебя запру» (437).

В поэзии Маршака получил развитие жанр *стихотворения–мизансцены*, в котором повествование не ведется от лица автора,

[155] Чуковский Н. Литературные воспоминания. М., 1989, С. 269.Чуковский К. И. Высокое искусство. М., 1968. С. 229.

конкретная ситуация разыгрывается сиюминутно – непосредственно на глазах читателя, действие динамично, в него вовлекает нескольких персонажей, сюжеты, как правило, имеют конфликт. Один из примеров – «Усатый-полосатый» (1929), в котором развернута детская ролевая игра в учителя с элементами пародии на авторитарный стиль обучения и воспитания.

Итак, в целом эпическая основа поэтических текстов Маршака привносит в них черты различных жанров. Например, в «Сказке о глупом мышонке» (1924) сочетание умеренной дидактики и юмора, выраженных в ритме, сюжете, амплификации деталей, отвечает синтез пародии с жанром колыбельной песни (няни укладывают спать мышонка, предлагая ему абсурдные «гостинцы»).

Отметим также, что в стихотворных рассказах Маршака, с одной стороны, частотно разоблачение героя, при котором учтена специфика детской психики. В ряде текстов очевиден стиль нотации («Ежели вы вежливы», 1953; «Урок вежливости», 1956). С другой стороны, автор берет на себя роль заступника «обиженных и оскорбленных», например «очкариков»: «В очках и небо голубей, / Просторнее и выше, / И виден каждый воробей, / Усевшийся на крыше» («Четыре глаза»,1959. 217). Заключительная теза Маршака сходна с моралью басни: «Над теми, кто надел очки, / Смеются только дурачки!» (218). Среди «болезней роста» школьников поэт называет лень («Кот и лодыри»), излишнее суеверие героев («Приметы»).

Реалистичность деталей в ряде произведений синтезирована с гротеском. В сне школьника оживают его глупые ответы на уроках; комические в реальности, в онейрической плоскости они трансформируются в фантасмагорию:

Жужжали зебры на кустах
В июньскую жару.
Цвели, качаясь на хвостах,

Живые кенгуру…
А где-то меж звериных троп,
Среди густой травы,
Лежал несчастный землекоп
Без ног и головы… («Про одного ученика и шесть единиц»,208).

Дидактичность сочетается со стоящим за скобками морализаторства, политики наблюдением над бытом и бытием ребёнка («Мыльные пузыри», 1947; «Мастерская в кармане», 1955; «Хороший день»). Лейтмотив таких стихотворений-наблюдений – играющий герой, который, например, видит себя повелителем игрушечной ойкумены («Великан», 1941). Возможна включенность автора в игру героя на лексико-семантическом уровне. Так, в «Мяче» (1926) однословные строки, доминирование звонких согласных передают мяча («Мой / Веселый / Звонкий / Мяч, / Ты куда / Помчался / Вскачь?», 21). Вместе с тем «играющий» автор не подавляет автора обучающего («Там / Попал / Под колесо. / Лопнул, / Хлопнул, / Вот и все», 22).

Итак, социально-бытовая поэзия для детей связана с реалиями жизни и программой развития, воспитания подрастающего поколения. Она активно реализовывалась в творчестве Михалкова, Маршака, Барто и других поэтов в жанрах, близких публицистическим, с социально ангажированным содержанием. Прежде всего, это жанр социального портрета, выявляющий идеологическую стереотипность, осуществляющий поиск новых ценностных ориентиров, утверждающий пафос служения обществу. Наиболее ярко жанр социального портрета реализовался в творчестве Михалкова, который выводит три основных типа героев – герой-деятель, герой-путешественник и герой-исследователь.

Жанр возрастного психологического портрета более всего характерен для поэзии Барто, которая показывает взросление и социализацию героя, воспроизводит процесс освоения героем окружающего мира и процесс

познания действительности, наблюдает за самореализацией персонажей в коллективе и индивидуально, выводит возрастные и психологические типы героев.

Жанр стихотворного рассказа, развитый в поэзии Маршака, вводит героя и читателя в реалии современной жизни и реализуется в таких жанровых разновидностях, как стихотворный анекдот, лирический рассказ–презентация, представляющий особенности той или иной профессии, рассказ-история, повествующий о происхождении тех или иных вещей, предметов, явлений, рассказ-мизансцена. Злободневным на то время стал рассказ-памфлет.

§ 2. Жанровые модификации философской поэзии для детей первой половины XX в.

Научное исследование русской философской поэзии началось во второй половине XX в., когда в гуманитарных науках актуализировались «не только всеобщие проблемы, но и проблемы отдельной личности»[156]. Гуманитарное знание развернулись к решению проблем индивидуальности. Философия начинает активно сближаться с литературой и литературоведением, причём процесс оказывается взаимонаправленным.

Первые фундаментальные работы по изучению русской философской поэзии появились в 1970-е годы. В частности, это работа Л. Гинзбург[157], в которой лирика Веневитинова осмыслена как философская. Е.В. Маймина[158] интересовало сближение философии и лирики в творчестве «поэтов-

[156] Попова О.В. Русская философская поэзия конца XIX – начала XX вв: историко-философский анализ. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Мурманск, 2009. С. 4.
[157] Гинзбург Л. Я. Поэзия мысли// Гинзбург Л.Я. О лирике. Л.: Советский писатель, 1974.
[158] Маймин Е.А. Русская философская поэзия. М.: Наука, 1976.

любомудров» – Пушкина, Баратынского, Тютчева. Л. М. Щемелева[159] обращается к особенностям философской лирики и выявляет специфику философской поэзии, исследовательница противопоставила философский тип сознания психологическому.

Исследования 1980-х годов касались своеобразия поэтики философской лирики. В частности, Р.С. Спивак выделяет философскую лирику как жанровую, а точнее, метажанровую единицу. Исследовательница выделяет три жанровые разновидности философской лирики, определяя её систему как метажанр: «В основе сюжета философской лирики лежат нравственно-философские, натурфилософские или социально-философские оппозиции»[160]. Наибольшую трудность представляет собой непосредственное выявление сути философской лирики. Так, Спивак полагает, что «философская лирика представляет собой структурную содержательную общность, обнаруживающую определённую близость с философией в предмете познания, причём близость эта носит типологический, а не генетический характер»[161]. Спивак видит в философской лирике прежде всего произведение определённой структуры и проблематики, идущей параллельно с философскими исследованиями бытия.

Эти идеи по-своему развивает Л.Н. Малюкова в докторской диссертации «Русская философская лирика: генезис, проблематика, поэтика (1950-1990 гг.)». Она исследует феномен философской лирики как уникальное явление не только культуры, но и науки. Малюкова видит в качестве предмета изображения философской лирики «мысль-максиму, сориентированную на субстанциальные основы человеческого бытия, нередко интегрированного социальными, онтологическими или этическими планами»[162]. Несколько иной позиции придерживаются исследователи, настаивающие на важности

[159] Щемелева Л.М. О русской философской лирике XIX в. // Вопросы философии. 1974. №5. С. 90-100.
[160] Спивак Р.С. Русская философская лирика: Проблемы типологии жанров. Красноярск: Издательство Красноярского университета, 1985. С.16.
[161] Там же. С. 7.
[162] Малюкова Л.Н. Русская философская лирика: генезис, проблематика, поэтика (1950-1990 гг.). Автореферат дисс… докт. филолог. наук. М., 2006. С. 9.

собственно творческой составляющей философской лирики и уникальности и многообразия её конкретного воплощения. Так, для Т.П. Штец достаточным является то, что философская лирика предполагает особое иррациональное восприятие мира, а «интуиция, предчувствия и сила художественного отображения позволяют поэзии проникнуть вглубь процессов, совершающихся во Вселенной»[163]. Т.В. Николаева настаивает на том, что «философско-поэтическая мысль – это мысль особого качества, уникальность которой состоит в том, что каждый раз она рождается заново. Она животворяща»[164].

Онтологические вопросы бытия, «вечные проблемы» человечества и общества, натурфилософские аспекты жизни характерны для взрослой литературы, однако и в детской литературе они находят своё место. В XIX в. они были заимствованы из взрослой литературы, в XX в. намеренно адресуются детскому возрасту. Ещё Серебряный век заявил об особом статусе ребёнка в мире. Так, для символистов только ребёнок, «причастный тайнам», мог быть носителем истины. «Божественное дитя» символистов постепенно утрачивает свою сакральность, но не теряет мудрой простоты. Детский взгляд приравнивается к взгляду философа. Ребёнок открыт природе, ему комфортно только наедине с ней, вне общества. Такой тип философской лирики принято называть натурфилософской. Другой разновидностью философской лирики становится *антропологическая лирика*, которая исследует внутренний мир человека, его взгляды на мир и на жизнь, его самореализацию. Е.А. Самоделова отмечает важность и значимость антропологического подхода к исследованию лирического произведения вообще. Учёный рассматривает антропологическую поэтику как «вырастающую из мировоззрения писателя, из сложной жизненной фактуры, фольклорно-этнографической среды, мифологической текстуры и

[163] Штец Т.П. Русская философская поэзия XIX – XX веков как культурно-историческая рефлексия национального мировоззрения. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Мурманск, 2003. С. 4.
[164] Николаева Т.В. Историософская поэзия Ф.И. Тютчева в контексте развития русской поэзии XIX в. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Мурманск, 2006. С.3.

исторической фактографии, современной и предшествующей литературной традиции»[165]. Но не только сильное авторское начало способно вычленить антропологический аспект, преобладание «антропологического» ракурса в самом произведении позволяет говорить об особой жанровой разновидности лирики. Эта лирика во многом продолжает традиции Тютчева, Фета и др., но и активно оперирует современными реалиями. Эта поэзия в основном элегична.

К ней можно отнести отдельные произведения «взрослой» поэтессы ***В.М. Инбер*** (1890–1972), адресованные ребёнку. Ее отличают доверительность интонации, камерность. Первые серьезные стихотворения для детей были написаны в 1913 г. В них запечатлена идиллическая картина – между матерью и ребенком царит гармония. Сам мир ограничен реальным домом, даже детской комнатой, в которой происходят чудеса: у подушки вырастают ушки, она слышит сны и т.п. («Поздно ночью у подушки…», 1915). Принцип антропоморфизма очеловечивает изображаемое пространство, слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами поднимают градус эмоциональности. Сновидческая ситуация мотивирует оксюморонное соединения отдельных картин: «Снятся лыжи, снеговые горки, / Солнечный газон»[166]. Чудесному созвучно реальное: «Школьная тетрадь, где все пятёрки, - / О, волшебный сон!» (Там же).

Начиная с 1919 г. реальная обыденная жизнь все активнее проникает в поэтический мир Инбер. Например, мотивы подготовки детей к школе, покупки одежды и обуви в «Сороконожке» (1926), где показано, как меняется жизнь семьи с появлением на свет детей: «У Сороконожки / Народились крошки. / Что за восхищенье, / Радость без конца!»[167]. Теме соответствует трёхстопный хорей с частым использованием пиррихия, чередованием точной женской парной рифмы с отсутствием рифмовки в третьей и

[165] Самоделова Е.А. Антропологическая поэтика С.А. Есенина: авторский «жизнетекст» на перекрестье культурных традиций. Автореферат дисс… докт. филол. наук. М., 2008. С. 8.
[166] Инбер В. «Поздно ночью у подушки…» // babiki. ru/blog/ interesting/ 37200. html
[167] Инбер В. Сороконожки // liricon.ru / sorokonozki. html.

четвертой строках каждой строфы. Выстраивается психологическая мотивировка настроения родителей. В лирике Инбер звучит тема самоидентификации ребёнка. Это может быть шуточная ситуация, спровоцированная матерью («Моя девочка», 1913), может быть комплекс нестандартной внешности («О мальчике с веснушками», 1927). Бытовые ситуации получают философские и психологические коннотации («Сеттер Джек», 1925; «У первой мухи головокруженье…», 1919). В более поздний период Инбер обратилась к теме закономерностей жизни («Что такое весна», «Сыну, которого нет…»,1927). В поэзии 1940-х годов с точки зрения философской антропологии осмыслен патриотизм – естественное чувство, явление природы человека («Товарищ виноград», 1941; «Сдается квартира», 1941; «Домой, домой», 1944/45).

Другая разновидность жанра философской лирики – *натурфилософская лирика*. В ней осмысляется связь человека с природой. Так, лирический герой стихотворения ***И. Умова*** «Облака» (1910) – «очарованный» созерцатель проплывающих по небу облаков. Стихотворение выстроено как скрытый диалог двух персонажей, но ведущая партия принадлежит лирическому герою. Персонажи пытаются понять, что происходит в небе, и видят в облаках то ли «флот белых кораблей», то ли «стаю <…> гордых лебедей», то ли «караван идёт»[168]. Использована вопросно-ответная форма повествования, которая сменяется репликами-ответами:

Посмотри: вон, вон, верблюд!
Там ещё, ещё бредут
Средь небес степей.
Видишь, в цепи облаков
Очертания горбов
И верблюжьих шей?[169]

[168] Умов И. Облака //»Вопреки эпохе и судьбе». Возвращённая детская литература: Хрестоматия. Биобиблиографический словарь. / Сост. В.Н. Бредихина, И.В. Алясова. Псков: ООО фирма «Псковское возрождение», 2001. С. 211.
[169] Там же.

Через сравнение выражена мысль о единстве видимого, материального мира природы и сенсорного, мыслительного проявления жизни человека: «И плывут мечты / В ясной синеве небес, / Полны сказочных чудес, / Странной красоты»[170].

Воображение лирического героя ***В. Маяковского***, по сути, подсказывает истину о единстве и подобии как основах мироздания. Он также видит облака в виде фигурок слоников, верблюдика, людей, а солнце – желтым жирафом. Метафоры, сравнения, напоминающие детский взгляд на мир, характеризуют стихотворение «Тучкины штучки» (1917), которое Маяковский предполагал включить в так и не вышедший сборник «Для детков». В стихотворении реализован прием «подвижных картин», продиктованный самим сюжетом: в небе развертывается представление. Динамичность достигается с помощью изображения превращений тучек. Усиливается динамика глаголами движения: плыли, пристала, разбежались, спугнула, погналась, растаяли и т.д. Игра Маяковского ассонансной рифмой отвечает установке детского стихотворения на произнесение вслух: тучки-штучки; сжирав-жираф, люди-верблюдик, лоне-слоник и т. д. Стихотворение изначально рассчитано на маленького адресата, воспринимающего его со слуха. Игровая составляющая, лексическая и мотивная динамика стиха противоположна кантиленности стихотворения Умова, ориентированной на традицию русской поэзии XIX в.

Обе тенденции развиты ***Е.А. Благининой*** (1903–1989). Ее поэзия адресна: героинями являются девочки дошкольного и младшего школьного возраста. Одна из центральных в ее поэзии и для взрослых, и для детей – *тема природы*. Объектом эстетического осмысления становится привычная для глаза деревенского жителя картинка: «Разгуляется денёк, / В полдень

[170] Там же.

сядешь на пенёк, / Смотришь – на припеке / Прыгают сороки»[171] («Осень», 1936).

Благинину не интересует городская культура, поэт не выходит за рамки деревенского, природного космоса. Используя приём антропоморфизма, она показывает ребенку-читателю индивидуальность обычных деревьев. Из дендронимов отметим березы («Березки», «Про деревья»). В ряде стихотворений передана непосредственность восторга от общения с природой («Чудо»). Привычное – объект эстетического наслаждения: жужжание шмеля сопоставлено с игрой на виолончели, морковная ботва напоминает кружева, желудь схож с игрушкой искусного мастера, семена простого чертополоха напоминают серебряную пену («Ясень-ясенёк»). Приход весны, цветение деревьев, даже будничный сбор грибов составляют эмоциональный сюжет:

Я тянусь за сыроежкой скромной…
Между тем стоит в тени укромной
Круглый, крупный, крепкий белый гриб.
Вся душа во мне похолодела!
Я сперва налюбовалась им,
А потом легонечко поддела
Перочинным ножиком своим. («Белые грибы», 95–96).

В ситуациях, подобных этой, звучит – на уровне детского понимания – тема счастья («Я домой счастливая пошла…»), его содержательной сути. Сознание персонажей Благининой гедонистично[172]. Прежде всего природа порождает чувство наслаждения, созерцательность и блаженство в ее лирике семантически близки друг другу: «Люблю глядеть на облака, / На солнечный восход; / На то, как гулкая река / Раскалывает лёд. («Я дома не люблю сидеть», 19). Счастливый ребенок – повторяющийся лирический герой в поэзии этого автора. В нем нет стремления разрешить проблемы

[171] Благинина Е. Любимые стихи. М., 1997. С. 77. Далее стихотворения Е. Благининой цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.
[172] Русская литература в XX веке: имена, проблемы, культурный диалог. Выпуск 5: Гедонистическое мироощущение и гедонистическая этика в интерпретации русской литературы XX века / Ред. Т.Л. Рыбальченко. Томск: Издательство Томского университета, 2003.

мироздания, он не вписан в какую-либо общественную среду, он самодостаточен, автономен – и упоён своим счастьем, умеет получать радость от малого: « Я раздвинула кусты… / А малина-то, малина / Самой крупной крупноты! / Самой крупной крупноты, / Самой красной красноты! («По малину», 21). Воспевание простых радостей бытия созвучно поэзии С. Есенина и Б. Пастернака.

Но поэзия Благининой ориентирована и на фольклорную поэтизацию мира. Например, рябинка готова подарить девочке-моднице яркие «бусы горькие» («Рябина»). Лирические персонажи окружены миром леса или сада, традиционным как для фольклора, так и для новокрестьянской поэзии 1910 – 1930-х годов. Фольклорную основу образности Благининой мы видим и в использовании хорея, в ассонансной рифме, традиционных эпитетах («солнышко красно», «густая травушка-муравушка», «кашка масленая» и т. д.). Устаревшая лексика, отражающая традиционный русский крестьянский уклад жизни, входит в поэзию Благининой наряду с принципиально новыми понятиями и явлениями: слова и словосочетания «кожушок», «березовая каша», «туесок», «шибко», «душегрейка», «горенка», «студено» и т. д., устойчивые фольклорные формулы («подымается ранешенько, умывается белешенько» и др.) сосуществуют с новыми понятиями и новой лексикой (паровоз, самолет, машинист, колхоз, трактор, птицеферма и т. д.). Активно задействованы такие фольклорные жанры, как колыбельная песня («Колыбельная», «Аленушка» и др.); пестушки («Аленушка»), приговорки, потешки («То-то горе наше»); сказки. Известные народные и литературные сказочные сюжеты («Волк и семеро козлят», «Золушка», «Снегурочка» и т.д.) оказываются весьма преображенными, приправленными авторским юмором, изрядной долей поучительности, обогащенными авторской концепцией и облеченными в стихотворную форму («Снегурка», «Хорохор», «Про хрустальный башмачок», «Стихи о ёлке, о сером волке, о стрекозе и о бедной козе» и т. д.). Из фольклорной традиции исходит и настроение радости, праздника. Цветовая палитра (сочные цвета: желтый, красный, голубой,

синий, зеленый, белый), звуковая гамма (смех, восклицание, крик, отзвук эха и т. д.) также восходят к народной традиции.

В поэзию Благининой входят приметы нового времени. Однако социально знаковые ситуации и детали созвучны философским мотивам. Черемуха расцветает для «праздника весеннего для Мая», но и «для весны!» (86); мама красиво одевает дочку «к Маю» (4), но этот мотив скорее эстетический, чем пропагандистский, он усилен эстетической интенцией девочки: в бутылке с водой вишневая веточка вызывает у нее желание сделать подобное превращение с флажком («Про флажок»).

Частые героини Благининой – маленькая девочка, её мама и бабушка. Сквозные темы ее лирики – семья, поколения, материнство («Вот какая мама!», «Алёнушка» и др.). Благинина поэтизирует нежность матери и её рутинный труд: глажку белья, приготовление обеда, работу в огороде, стирку и т. д. Бабушка в ее поэзии архетипична – хлопотунья, труженица. Ее настроение зависит от поведения и настроения внуков. В основе образа – мифологема о прародительнице человека, о хозяйке рода, избы, домашнего очага. Этот образ также восходит, с одной стороны, к святоотеческой литературе (Феофан Затворник), с другой – к светской литературной традиции (няня Пушкина, бабушка Горького, нянюшка Кл. Лукашевич и т.д.). Заботливость о внуках гипертрофирована. Младшее поколение учится на примере старшего. Девочки, по примеру матери, следят за порядком в доме («Я, как мама, не люблю в доме беспорядка…»), ухаживают за младшим братишкой («Научу обуваться и братца»), подметают двор («Приходите, поглядите»), поливают огород («Не мешайте мне трудиться…»), подрубают платочки («В ненастные деньки»), кашеварят («Почему они серые?..», «То-то горе наше!..»).

Таким образом, Благинина одна из немногих, кто не призывает «построить новый мир», «разрушив до основанья» мир старый, а быть верной народной и культурной традиции. Большинство стихотворений обращено к вопросам о содержании живой жизни, привычных ценностях повседневности.

Особняком в творчестве Благининой стоит тема войны. Военные события меняют риторику ее поэзии. Трагедия войны пропущена через индивидуальное сознание привычных героев Благининой – матери, проводившей на войну сына («Две матери», «Сына проводила на войну…»), девочки, вынужденно взявшей на себя обязанности по дому, по уходу за младшим братишкой («Вставай»), маленького ребенка, мечтающего о подвигах на фронте («Хорошо бы…»). В военной лирике Благининой появляется мужчина, защитник и боец, но он показан через призму восприятия девочки, женщины. Так, Благинина показывает стойкость и мужество матери, которая не только проводила на войну сына, но и получила на него похоронку («Сына проводила на войну»). Основной акцент сделан на изображении эмоционального состояния матери, показаны сила её характера и альтруизм: «Если даже плачу я порой, / То без укоризны: / Он живым остался для второй / Матери-Отчизны! («Сына проводила на войну», 105). Война перевернула всю жизнь героини, убила её сына, но не лишила смысла жизни и любви к родине: «Я работаю за четверых, / Не жалею силы, / Лишь бы только ворогов лихих /Довесть до могилы…» (105). Драматизм передан интонационно и ритмически – через чередование пятистопного хорея с трёхстопным.

В лирике Благининой равнозначны родная биологическая мать и Родина-мать («Две матери»). Мать в поэзии Благининой строгая, мудрая, сильная, стойкая, труженица, она старается не показывать своего горя. Исключением является ситуация в стихотворении «Письмецо»: показаны слезы матери, читающей письмо с фронта.

Мотив письма (детей, фронтовиков), во-первых, организует мотивный свод ряда текстов Благининой, во-вторых, инициирует смещение семейной ситуации в общечеловеческую: «Чтоб они наш край не разрушали, / Чтоб как прежде можно было жить …» («Папе на фронт», 118).

В характерологии текстов Благининой показан и образ мальчишки с типичными для мужчины чертами (мечты отличиться в бою, сражаться за

Родину, стать хорошим танкистом, простоять в дозоре и т.п.) («Хорошо бы…»).

Персонаж Благининой может быть и не маркирован по гендерному признаку. Поставлен вопрос об универсальных свойствах ребенка в ситуации войны, изменившей детские приоритеты. Например, Елка и предстоящий новогодний праздник восприняты в детском саду настороженно («Елка»).

Понятие «Родина» у Благининой конкретизировано. Речь идет о малой родине: «За Родину свою, / За наш колхоз, за речку, / За вербу у плетня, / За дом, за эту печку, / За маму, за меня» («На печке», 114). Знаковая деталь – деревенская печка. Она – центр деревенской избы, семейного мира, жизни вообще. Война порождает новую коннотацию: печь как полевой госпиталь:

Я делаю игрушки
До самой темноты:
Из деревяшек – пушки,
Из лоскутков – бинты.
Я будто санитарка,
А печка – лазарет.
Бойцам на печке жарко,
Да лучше места нет («На печке», 113).

Разрушительная сила войны передана в образе разрушенной после бомбежки печки. Описанию уюта мирной жизни в первой части стихотворения «Одинокие печки» противопоставлена картина ее уничтожения: на месте домов стоят печи. Омертвение бытия передано нейтральным стилем, Благинина, учитывая возрастную психику читателя, не прибегает к натуралистическим деталям. Этот же смысл вложен в образ торчащих из земли лестниц, чьи ступени ведут в пустоту («Лестница, которая никуда не ведёт»).

Таким образом, повторяющаяся философская тема лирики Благининой – гуманистическое содержание бытия. В нем нет абстрактных смыслов, оно конкретно, коррелирует с повседневностью. Вместе с тем Благинина

обращается к вечным и универсальным ценностям, но адаптированным к детскому сознанию.

Натурфилософскую разновидность философской лирики во второй половине XX в. развивает Е.В. Серова (род. в 1919г.). Она ориентирует свою поэзию на любителей и ценителей природы. Цветок, куст, деревце составляют крупный план в пространстве текста. Сфокусированность ее поэзии на изображении растительного мира, частые олицетворения природы, дидактическая направленность на осуждение варварского или потребительское отношение к ней – все это облечено в *лирико-созерцательную.*

Антропологическая лирика во второй половине XX в. представлена произведениями И.П. Токмаковой и В.Д. Берестова. ***И.Токмакова*** (род. в 1929), продолжая традиции Е. Благининой, ориентирована в большей степени на фольклорную поэтику. Автор активно использует постоянные эпитеты, специфичную лексику, частотное употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов, повторов, звукоподражаний, подхватов; преимущество отдано хорею. Народная традиция реализуется в таких жанровых формах, как *колыбельная песня*, насыщенная аллитерациями и ассонансами («Баиньки», «Сонный слон», «Где спит рыбка», «Усни-трава»), динамичная, информативная *пестушка* («Тили-тили», «Аист», «Десять птичек – стайка» и др.), *закличка* («Зернышко», «Дождик»), *скороговорка*, *считалка, потешка* («Невпопад», «Медведь», «Скороговорка», «Лягушки», «Дождик» и т. д.). При постановке в текстах этических и в целом философских вопросов повседневной жизни, они адресованы прежде всего младшему возрасту.

Токмакова в лучших традициях советской детской литературы первой половины XX в. изображает широкую палитру чувств маленького персонажа – радость, грусть, восхищение красотой, сочувствие, обиду и проч. Акцент

сделан, во-первых, на эмоциональности внутреннего мира ребенка, во-вторых, на его естественной интенции познания, в-третьих, на осознании себя внутри природного мира. Лирика Токмаковой не столько натурфилософская, сколько антропологическая, т.к. в большей степени в ней изображено состояние души героя. Так, в стихотворении «Радость» не природа определяет настроение героя, а персонаж эмоционально окрашивает привычные явления природы:

Только радостные слышат
Песню ветра с высоты.
Как тихонько травы дышат,
Как в лугах звенят цветы.
Только тот, кто сильно любит,
Верит в светлую мечту,
Не испортит, не погубит
В этом мире красоту [173] («Радость»)

Герой поэзии Токмаковой сопереживает всему живому – плакучей иве («Ива»), дрожащей от холода осинке («Осинка»), бездомной кошке («Ничья кошка»). Кроме того, природа для него – источник жизненных сил: не новые игрушки (заводной катер, тягач, кран игрушечный и мяч) помогают герою справиться с болезнью, а воспоминания о ласковой серой живой лошадке («Мне грустно»).

В «Я слышал!» противопоставлены позиции застрелившего лосиху взрослого и ребёнка, высказывающего презрение к убийце и переживающего и за лосиху, и за сироту лосенка: «Теперь лосенка губастого / Кто ж в лесу накормит?» («Я слышал!»,52). Дифференциация очевидна в восприятии природы ребенком и взрослым, в ряде текстов – агрессивным («Ничья кошка», «Жду», «Ну зачем?»). Описан конфликт ценностных приоритетов. Ребенок просит купить живое существо («Купим клетку, чижика / И котенка Рыжика… / И сестренку, и братишку / Я у мамы попрошу»); родители

[173] Токмакова И. Избранное. Стихи, сказки и повести. М., 2004. С. 25. Далее стихотворения И. Токмаковой цитируются по этому изданию с указанием страницы.

прагматичны («Мы ковер сначала купим, / Люстру, лампу, / Мебель, бра…» («Новая квартира», 30). Вместе с тем герой нуждается в общении со взрослыми («Бабушкина сказка», «Почитай мне, мама!»).

Таким образом, в лирике Токмаковой первична рецепция природы персонажем. В восприятии самой Токмаковой отмечаем антропоморфизм («Ходит солнышко по кругу », «В зимнем лесу», «Летним утром», «Что ореховый куст сказал зайчонку», «Разговор синицы и дятла» и т. д.), индивидуализацию явлений природы («Яблонька», «Рябина», «Дуб», «Котята» и др.).

Дидактика ее лирики направлена на дифференциацию детских предпочтений в зависимости от обстоятельств. Так, автор подводит читателя к выводу о том, что искусственная елка более уместна на новогоднем празднике, место живой елки в лесу («Живи, елочка!»).

Если герои Токмаковой в большей степени наблюдатели, созерцатели, то герои ***В.Д. Берестова*** (1928–1998) – *деятели*. Они настойчивы и трудолюбивы, привыкли преодолевать препятствия («Сережа и гвозди», 1956; «На чужой стороне», 1969), стараются не показать слабость («Вот девчонка грибы собирает с отцом…»), мечтают о дальних путешествиях («“Одиссея” в детстве»), стремятся взять спортивные высоты («Третья попытка»,1954) и т. д. Возможно, избирательность характеров, интенций персонажей мотивирована гендерной спецификой авторов. Берестов даже девочек наделяет сильным, боевым характером. Ему импонирует смелая и ловкая девочка, «командирша» и «заводила» («Над кручей по бревнышкам скользким ползти / Пришлось нам за девочкой лет десяти»), но он сохраняет особенности восприятия, свойственные девочкам («И только страницы ей правились в книжке, / Какие, зевнув, пропускают мальчишки»[174] («Девочка»).

Берестов останавливается на тех моментах, в которых герои самореализуются максимально ярко. Витализм его героев сочетается с

[174] Берестов В.Д. Любимые стихи. М., 1997. С. 178. Далее стихотворения Берестова цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

установкой на получение от жизни радости, и в этом он продолжает гедонистическую линию детской поэзии, характерную, в частности, для лирики Благининой. Наряду с изображением живых оригинальных характеров Берестов воспроизвел в своей поэзии все оттенки чувств, настроений и состояний. Герой морально и духовно близок поэту. Оптимист Берестов героев своих делает оптимистами («Мяч», 1963; «Песенка весенних минут»,1955; «Весенняя сказка»,1957; «Воробушки», 1971). Они – мечтатели, виртуально перемещающиеся во времени и пространстве («Карета», «Луноход»), творческие личности («Альбом для рисования», «Урок рисования», 1969).

Поэт основывает отношения ребенка с родителями на положительных эмоциях. Их объединяет взаимная любовь. На философский уровень поднимается осмысление родительской любви. Ребенок и родитель оказываются центром вселенной, и духовным, и космическим. В огромном пространстве, на пересечении горизонтальной (море, лес, луг, пруд, поле ржи, аллея) и вертикальной (звезды, небо, земля) осей координат центральной точкой, началом отсчета становится человек с младенцем на руках. Отношения «мать – ребенок» вписаны в природный порядок: «Лес баюкают родники, / Пруд – заросли камыша, / Лес баюкают светляки, / А я – как спокойна моя душа! – / Баюкаю малыша» («Баюкаю малыша», 239). Описывая отношение ребенка к родителям, поэт обращается к жанру *молитвы*: «О, Дева Мария! / О, Матерь Христа! / Храни папу с мамой, / Меня и кота!» («Молитва», 246). Это стихотворение, как и предыдущее, относится к переводной поэзии (автор оригинала – бельгийский поэт Морис Карем), пафос которой отвечает поэзии Берестова. Конфликт поколений – редкая тема, его причина – потребительское отношение к своим родным («Прогулка с внуком»).

Тема поэзии Берестова – взросление ребенка («Дверь», 1969; «Зимние звезды», 1969; «“МАМА, ПАПА” – выводит малыш не спеша…», 1974).

Одна из мотиваций становления личности – влюбленность («Первое свидание», «Руки твоей прикосновенье», «Любимое имя», «Вдвоем»).

Это, как правило, возвышенный герой. Он не всегда идеален во всем, он не оторван от реальной жизни и даже переживает те же болезни роста, что и обычный ребенок. Но лирический герой поэзии Берестова способен повести за собой, явить определённый нравственный идеал.

Таким образом, философские мотивы в поэзии для детей первой половины XX в. – натурфилософские и антропологические – восприняты поэзией последующих десятилетий.

§ 3. Жанровая система дидактико-познавательной поэзии для детей первой половины XX в.

Появление нового типа читателя, вышедшего из народной массы и тесным образом с ней связанного, обеспечивало необходимость обращения к ознакомительно-познавательным аспектам бытия. В то же время жесткая политика в области воспитания сознательного гражданина новой страны делала из литературы идеологическую дисциплину, что, несомненно, усиливало дидактическую, воспитательную роль литературы и искусства в целом. Для детской литературы дидактико-познавательный аспект являлся и продолжает являться органической и неотъемлемой частью.

Собственно дидактико-познавательная детская поэзия адресована прежде всего маленькому читателю. Ее цель – познакомить ребенка со своеобразием окружающего мира, дать элементарные представления о нравственных ценностях. Писатели советской эпохи предпочитали знакомить своего адресата с новыми явлениями и порядками, закрепляя конкретные

дидактические установки, формируя важные ценностные ориентации. Кроме того, впервые с общекультурными явлениями знакомили простого ребенка, приобщая его к общим культурным и новым политико-идеологическим нормам нового общества и времени в целом. К такого рода поэтическому опыту обращаются самые разные поэты: К.И. Чуковский, А.Л. Барто, С.В. Михалков и другие, но наиболее ярко и оригинально этот вид поэзии реализовался в творчестве В.В. Маяковского, С.Я. Маршака, Н.П. Кончаловской, А.Л. Барто и др.

3. 1. Жанр лирической миниатюры в поэзии для детей. Лирический цикл в детской поэзии.

Жанр лирической миниатюры нехарактерен в целом для детской литературы в силу своей специфики и своеобразия адресата. Однако к этому жанру обращались как детские поэты, так и взрослые, изредка обращающиеся к читателю-ребёнку. Наиболее активно использует жанр лирической миниатюры ***О. Э. Мандельштам*** (1891 – 1938).

Сам жанр лирической миниатюры начинает активно функционировать в русской литературе в XIX в. Теоретическое изучение этого явления началось в XX в. Как отмечает Д. Магомедова, «малые жанровые формы <…> до последнего времени описывались в научной литературе либо как “внежанровые” стихотворения, либо как “фрагмент “»[175]. Термин «миниатюра» введен в научный оборот во второй половине XX в. во многом благодаря работам И.Л. Альми[176]. Наиболее точное определение этого жанра

[175] Магомедова Д. Фрагмент и миниатюра // Теория литературных жанров: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / [М.Н. Дарвин, Д.М. Магомедова, Н.Д. Тамарченко, В.И. Тюпа]; под ред. Н.Д. Тамарченко. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2012. С. 136-137.
[176] Альми И.Л. Из истории миниатюры первых десятилетий XIX века: Пушкин // Болдинские чтения. Нижний Новгород, 2008. С. 91-103; Альми И.Л. Миниатюра в русской лирике первой трети XIX века

принадлежит Д. Магомедовой, которая считает миниатюру неканоническим стихотворением малой формы, обладающим завершённостью и законченностью формы[177]. Это определение во многом перекликается с определением, данным А. Квятковским и тоже указавшем на «строго законченную форму»[178]. Кроме того, Магомедова формулирует и структурные признаки лирической миниатюры, представляя классический тип этого жанра: «Миниатюра отличается композиционной семантической логикой, завершённостью структуры, чёткостью синтаксических, метро-ритмических, строфических границ начала и конца текста <…> миниатюра в той или иной риторической структуре реализует развитие лирического сюжета, единственное событие в котором заключается в переходе от внешнего к внутреннему <…> или – обратный ход – от внутреннего к внешнему»[179].

Развитие жанра лирической миниатюры приводит к универсализации этого явления и сопряжению в нём двух родовых начал. О развитии жанра лирической прозаической миниатюры, который укрепился в русской литературе второй половины XX в., пишут многие исследователи. Так, Ю.Ж. Чойнжурова отмечает, «литературная практика, особенно второй половины XX века свидетельствовала об её (миниатюры – *О.О.*) жанровой состоятельности. Миниатюра сочетает в себе принципиально разные родовые начала: от эпики жанр наследует определённую событийность, элементы характерологии, коммуникативную завершённость, от лирики – сильное авторское начало, отточенность формы, ёмкость выразительных возможностей <…> Неминуемые процессы циклизации - тяготение мини-повествований к объединению в единое целое – способствует так называемой эпизации литературы»[180]. Ю.Б. Орлицкий верно замечает устойчивую

(Батюшков, Баратынский, Дельвиг, Пушкин) // Учёные записки. Т. 19. (Серия «Литература»). Вып. IV. Владимир, 1969. С. 67-95.

[177] Магомедова Д. Фрагмент и миниатюра. Указ соч. С. 137.

[178] Квятковский А. Поэтический словарь. М., 1996. С. 160.

[179] Магомедова Д. Фрагмент и миниатюра. Указ. соч. С. 139-140.

[180] Чойнжурова Ю.Ж. Поэтика жанра миниатюры в русской литературе Бурятии второй половины XX века. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Улан-Удэ, 2005. С.3.

тенденцию развития жанра миниатюры второй половины XX в.: «Наряду с собственно лирическими, впрямую имитирующими стихотворение в стихах, всё чаще встречаются собственно прозаические, то есть безусловно эпические фабульные миниатюрные рассказы»[181]. Однако лирические прозаические миниатюры более характерны для второй половины XX в. Собственно лирическая миниатюра в первой половине XX в. находит воплощение в поэзии Мандельштама, который расширяет жанровые возможности лирической миниатюры и адаптирует её к особенностям детского восприятия, которое нуждается в переключении внимания с одного объекта на другой, точности изображения, занимательности сюжета.

Мини-цикл «Примус» (1925) состоит из четырнадцати миниатюр, каждая из которых сопряжена с другими жанровыми элементами. Так, миниатюры об утюге и водопроводе содержат черты загадки, а миниатюры о сахарной голове, примусе, электричестве, дровах и т.д. содержат зарисовку, основывающуюся на конкретной детали.

Каждая миниатюра представляет собой самостоятельное произведение, обладающее собственной композиционной структурой и самостоятельной тематикой. Ритмом, рифмой, тропами создавая атмосфера игры. Так, в духе Ю. Олеши созданы новые метафоры («рассыпаются горохом телефонные звонки»[182]), эпитеты («старый примус золотой» (263); молоко сырое, «неучёное» (264), неожиданные метафоры («медник, доктор примусиный» (263)). Ритм и размер меняются от миниатюры к миниатюре.

Повествование в миниатюрах ведётся от третьего лица, но некоторые миниатюры выстроены как лирические монологи. Так, при использовании принципа антропоморфизма представлены голоса синицы, утюга, телефона, даже электричества. Диалогична речь куриц-красавиц и спесивых пав,

[181] Орлицкий Ю.Б. Большие претензии малого жанра (по итогам первого Тургеневского фестиваля малой прозы) // НЛО, 1999. № 38. Режим доступа: Журнальный зал http// magazines.russ.ru›НЛО›1999/38/orlic.html

[182] Мандельштам О.Э. Примус // Мандельштам О.Э. «Сохрани мою речь…»: Лирика разных лет. Избранная проза. / Сост. В.С. Мягков. Вступ. Статья Л.А. Озерова. М.: Школа-Пресс, 1994. С. 266. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

кипячёного и сырого молока. Такое многоголосие наполняет пространство цикла миниатюр «Примус» особым движением и создаёт радостное праздничное настроение, свойственное детскому мироощущению. Это отмечает Е.О. Путилова: «Весь этот мир выступит под детским углом зрения: сахарная голова ни жива ни мертва от страха, потому что заварили свежий чай, заболевший примус лечит «доктор примусиный», калоша ведёт себя как обычный озорник»[183]. Обида телефона на своё одиночество воспринимается как временная трудность, а также как каприз ребёнка. Заглавие цикла связанно с самым тёплым и уютным местом в доме – кухней. Это место сохраняет генетическую память об архетипических символах (печь, вода, огонь и т.д.). Этой же атмосферой тепла, радости, движения и игры наполнено стихотворение «Кухня» (1926). Взгляд повествователя перемещается с котла, в котором кипятится бельё, на точильщика Клима, у которого «замечательный нажим» (268), на проворные руки Тимофеевны, которая мелет «зёрна кофейные, чёрные-чёрные» (268) и т.д. Единый сюжет складывается из отдельных эпизодов-миниатюр, каждая из которых характеризуется завершённостью. Конкретная деталь моделирует эпизод, который и становится основой миниатюры. Так, упоминание о закипевшем самоваре и готовых к заварке чаинках дополняется монологом «чаинок-шелестинок» (268), а поиски места для готового студня оканчивается возмущением воробьёв за окном: «С подоконника обидно / Воробьям, воробьям: / – И кисель, и студень видно – / Да не нам! Да не нам!» (268).

Отдельные лирические миниатюры-наблюдения, миниатюры-заметки, написанные в 1926 г., создают настроение радости, что отмечает Е. Путилова: «<…> всё, как в народной поэзии, расцвечено: если примус, то золотой, керосин (в отличие от белого, разведённого водой, или жирного) – свежий. Если печь, то раскалённая докрасна, если варится стирка – то в

[183] Путилова Е.О. Осип Мандельштам: детские стихи поэта в контексте времени (1920-е гг.) // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сборник статей / сост. и ред. М.Р. Баликова, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. С. 263.

котле-великане, огни горят янтарные, кастрюли сияют, как пожарные»[184], которая так органична детскому восприятию мира. Эмоциональный накал миниатюры создаётся за счёт синтаксического параллелизма, смысловых повторов («Полотёры», «Кооператив», «Чистильщик», все - 1926), игрой суффиксами («Автомобилище», 1926). В эти произведения заложена психология маленького ребёнка – радость открытия («Рояль», 1926), активные действия («Полотёры», «Калоша», 1926), парадокс («Калоша», «Муха», 1926).

Сходная поэтика в стихотворениях Мандельштама для детей, не относящихся к жанру миниатюры. В основе стихотворений «Шары» (1926), «Клик и Трам» (1925) лежат взаимоотношения героев – приключения шаров или двоюродных братьев-трамваев напоминают взаимоотношения детей: поиски «заблудившегося» Клика весёлым Трамом или затирание «зелёного шарика» несмышлёныша «шаром-буяном», «шаром-голованом» (269). Фоном стихотворений оказывается радостно ожившая суета улицы или Вербной ярмарки. Объединяет всё «детское» творчество Мандельштама позитивное настроение.

Взгляд поэта, как взгляд ребёнка, всё воспринимает в светлых тонах. Временные неудачи преодолимы: заболевший примус готов вылечить «медник – доктор примусиный», тоску калош по лужам быстро исправляет дождь, да и для зелёного «найдёныша» – воздушного шара найдётся хозяин. Вместе с тем поэтический мир Мандельштама несёт в себе косвенные признаки реального мира с его проблемами (миниатюра о телефоне в цикле «Примус», «Клик и Трам»), на что обращает внимание Путилова, она же находит парадоксальные схождения «детского» и «взрослого» Мандельштама, а также связь между стихотворением «Клик и Трам» и произведением Н. Гумилёва «Заблудившийся трамвай»[185].

[184] Путилова Е.О. Там же. С.266.
[185] См. Там же. С. 269.

Таким образом, жанр лирической миниатюры, характерный более для взрослой литературы, нашёл достойное воплощение и в литературе для детей, в частности, в творчестве Мандельштама. Строгая логика композиции произведений, сжатость и ёмкость мысли, реализованные в текстах небольшого объёма, составляют основные жанровые особенности произведений Мандельштама для детей.

С жанром лирической миниатюры связано понятие *лирического цикла*. Собственно сам цикл как объединение произведений в единое целое был известен еще в античной литературе, но как явление русской поэзии стал активно развиваться в литературе XIX в. Как отмечает М. Н. Дарвин, «начиная со второй половины XIX в. тенденция лирической циклизации в русской поэзии становится ведущей»[186]. Серебряный век внёс свой вклад в развитие лирического цикла, а поэзия XX в. модифицирует это явление в соответствии с требованиями времени и авторскими индивидуальными предпочтениями. Научное изучение цикла как явления лирики начали глубоко изучать во второй половине XX в. К этому явлению подходят многие учёные. Так, И.В. Фоменко исследует лирический цикл как теоретическую проблему. Учёный определяет литературный цикл как явление наджанровое: «В широком значении циклом обычно называют ряд произведений, объединенных хотя бы одним общим признаком (тема, адресат, жанр, метрика, символика и т.д.). В таком употреблении слово "цикл" не обозначает никакого специфического явления и употребляется как синоним понятий "ряд", "группа", "круг" произведений»[187], а также рассматривает цикл как особый жанр лирики, « созданный автором ансамбль стихотворений, главный структурный признак которого - особые отношения между стихотворением и контекстом, позволяющие воплотить в системе определенным образом организованных стихотворений целостную и как

[186] Дарвин М.Н. Индивидуально-авторская циклизация // Теория литературных жанров: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / [М.Н. Дарвин, Д.М. Магомедова, Н.Д. Тамарченко, В.И. Тюпа]; под ред. Н.Д. Тамарченко. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2012. С. 172.
[187] Фоменко И.В. Поэтика лирического цикла. Автореферат дисс… докт. филолог. наук. М., 1990. С.1.

угодно сложную систему авторских взглядов»[188]. Жанровую цельность лирического цикла отстаивают Е.Л. Ляпина[189] и В.А. Сапогов[190], Е. Л. Иванова[191] и другие. Одновременно учёные отстаивают самостоятельность и оригинальность частей при общей целостности всего цикла. Так, М.Н. Дарвин и В.И. Тюпа отмечают, что «в циклической художественной форме важна <…> не столько подчинённость части целому <…> сколько сама эта связь частей»[192]. В. Д. Яковлева объясняет усиление самостоятельности частей цикла возрастающим авторским началом: «Лирический цикл – это, прежде всего, результат авторской интенции, то есть его целостность мотивируется самим автором. При этом цикл может быть создан автором изначально как таковой, или может формироваться из ранее издававшихся самостоятельных стихотворений. Следовательно, одним из основополагающих аспектов лирического цикла как самостоятельной жанровой формы следует признать категорию автора»[193]. Таким образом, авторское начало превалирует в структуре и тематике цикла, в выборе его частей. Исследователи намечают ряд жанрообразующих факторов. Так, Гончарова отмечает неизменными жанровыми признаками цикла « наличие общего, объединяющего заглавия; организованное автором композиционное строение; общность лексики; определенные пространственно-временные отношения; ритмическая организация»[194]. Таким образом, можно говорить о выделении жанра лирического цикла как самостоятельного и продуктивного в русской литературе. Жанр лирического цикла характеризуется единством составляющих его частей и одновременно самостоятельностью каждой из

---

[188] Фоменко И.В. Там же.
[189] Ляпина Е.Л. Лирический цикл в русской поэзии 1840-1860-х годов. Л., 1977.
[190] Сапогов В.А. Сюжет в лирическом цикле // Сюжетосложение в русской литературе: Сб. статей. Даугавпилс, 1980.
[191] Иванова Е.Л. «Часослов» Р.М. Рильке как лирический цикл Автореферат дисс… канд. филолог. наук. М., 2006.
[192] Дарвин М.Н., Тюпа В.И. Циклизация в творчестве Пушкина: Опыт изучения поэтики конвергентного сознания. Новосибирск, 2001. С. 30.
[193] Яковлева В.Д. Циклы лирических стихотворений в якутской поэзии: типология и поэтика. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Якутск, 2006. С. 7.
[194] Гончарова М.А. Полиметрическая композиция в авторском стихотворном цикле XX века как смыслообразующий механизм. Автореферат дисс… канд. филолог. наук. Тверь, 2011. С. 3.

них, а также преобладающим влиянием авторского начала в объединении лирических произведений в единый цикл.

В детской литературе этот жанр тоже оказался востребован, но проявлялся в разных творческих модификациях. Прежде всего, это *цикл лирических миниатюр*. Одной из первых к этому жанру обратилась ***А.Л. Барто*** в цикле «Игрушки» (1936). Этот цикл объединяет двенадцать небольших миниатюр, адресованных самому младшему возрасту. Каждое произведение представляет собой игровую ситуацию, которая становится основным сюжетообразующим стержнем миниатюры. На первый взгляд, воспроизведены обыденные и частотные ситуации, но за каждой из них – особое мироощущение, настроение и взгляд на жизнь. Такой эмоциональный фон становится одним из объединяющих факторов для всего цикла в целом. Однако автор представляет разный эмоциональный спектр в цикле миниатюр «Игрушки». Радости от обладания чудесной игрушкой («Кораблик», «Барабан», «Флажок», «Козлёнок»), удовольствию от процесса игры («Бычок», «Самолёт», «Лошадка», «Слон») может противостоять иное настроение – элегической грусти («Мишка», «Зайка»), досады («Мячик»).

Однако цикл миниатюр «Игрушки» держится не только на эмоциях и общей тематике – авторское начало, скрываемое внешне, но проявляющееся в подтексте, маркирует весь цикл. Небольшие по объему, яркие по звуковой палитре, они характеризуются четким ритмом, ассонансной рифмой, рассчитанной на восприятие со слуха. Каждое из стихотворений не просто рассказывает о любимой игрушке, но предлагает определенную сюжетную ситуацию. Эта ситуация, как правило, знакома малышу: «уронили мишку на пол», «зайку бросила хозяйка», «уронила в речку мячик», игра с барабаном, козленком, грузовиком, лошадкой и т. д. Автор-воспитатель и психолог выявляет и корректирует неверную модель поведения ребенка («Зайка», «Барабан») или предлагает незамысловатую игру («Лошадка», «Кораблик», «Козленок»), воссоздёт не только игрушечный мир, но и психологический мир ребенка, и первые умозаключения: «Нет, напрасно мы решили /

Прокатить кота в машине…»[195]. Зафиксирован играющий герой, запечатлено его особое отношение к игрушке как к близкому другу. Если бы не вхождение в цикл «Игрушки», невозможно понять, идет ли речь об игрушке или живом существе в стихотворениях «Козленок», «Лошадка», «Бычок». Барто психологически достоверно воспроизводит игровую ситуацию, что позволяет ей большинство стихотворений создать от лица самого малыша («Кораблик», «Самолет», «Грузовик», «Мячик», «Флажок», «Мишка», «Лошадка», «Козленок»). Однажды слышится и голос самой игрушки («Бычок»), и лишь некоторые стихотворения написаны от лица мудрого взрослого («Слон», «Зайка», «Барабан»).

Цикл миниатюр подчинён одной общей теме и последовательно воспроизводит разные житейские ситуации. Например, цикл Барто «Машенька» состоит из отдельных эпизодов, воспроизводящих взросление главной героини. Но не действия и поступки «ведут» повествование, а описание обстановки: «Здесь не комната большая – / Здесь огромная страна, / Два дивана-великана. / Вот зелёная поляна – / Это коврик у окна»[196].

Воспроизведение игровых ситуаций, реминисценций колыбельных и пестушек в основе цикла «Машенька». Этот цикл миниатюр скрепляет в единое целое главная героиня, а также позиция наблюдения за взрослением ребёнка. На первый план выходит заинтересованный взгляд взрослого – поэта.

Своеобразный лирический цикл предлагает ***С.Я Маршак***, соединяя дидактическое и эстетическое начала в *цикле азбук,* которые представлены несколькими разновидностями. Сам жанр литературной азбуки ведёт начало с XV в. и находит оригинальное воплощение и в современной литературе. Так, Т.В. Ковалёва показывает своеобразие этого жанра и его органичность детской литературе: «На формирование читательских вкусов детей определённое воздействие оказывали азбуки и буквари, которые

[195] Барто А. Избранные стихи. М., 1999. С. 10. Далее стихотворения А. Барто цитируются по этому изданию с указанием страницы.
[196] Барто А.Л. Машенька // Барто А.Л. Твои стихи. М.: Детская литература, 1975. С. 34.

воспринимались не только как книги для обучения грамоте, но и как издания, предназначенные для художественного чтения»[197]. Самым ранним видом азбук можно считать акростихидную азбуку, чьё своеобразие заключается в «расположении поэтических строк в строго алфавитном порядке»[198], позже авторы размывают классический вариант и представляют цикл миниатюр, в котором каждое отдельное стихотворение посвящено отдельной букве. В творчестве Маршака представлены разные виды цикла азбук. Они носят развлекательно–обучающий характер и имеют оригинальную структуру. Все стихотворения цикла объединены единой темой и единым стилем, а также объектом рассмотрения.

Использование синонимического богатства русского языка, различных фольклорных жанров (скороговорки, потешки, колыбельной, загадки, перевертышей и др.), законов словообразования позволило создать Маршаку несколько оригинальных азбук. Двустишия, написанные считалочным четырехстопным хореем о животных и их повадках, составили азбуку «Про всех на свете» (1939). Азбука «Живые буквы» (1940) олицетворена и персонифицирована: ее составляющие – герои – дети, играющие в различные профессии. Ребенок знакомится со спектром профессиональных возможностей, расположенных у Маршака в алфавитном порядке: «Алик – авиатор (это значит – летчик) – / Алым самолетом режет облака. / Боря – барабанщик. / Влас – водопроводчик. /Глеб – гранатометчик, меткая рука…» («Живые буквы»[199]). Взгляд на автобусную суматоху, чехарда зверей в автобусе напоминает реальную жизнь, что зафиксировано в ироничной сказке-азбуке «Автобус номер двадцать шесть» (1945):

Автобус номер двадцать шесть.
Баран успел в автобус влезть,
Верблюд вошел, и волк, и вол.

[197] Ковалёва Т.В. Эволюция русской поэзии для детей: стиховедческий аспект. Автореферат дисс… докт. филол. наук. М., 2006. С.5.
[198] Там же. С. 61.
[199] Маршак С. Собрание сочинений в 8 тт. Т. 1. М.: Художественная литература, 1968. С. 169. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

Гиппопотам, пыхтя, вошел.
Дельфин не мог вползти в вагон.
Енот не может выйти вон.
Жираф – как дернет за звонок:
Змею он принял за шнурок… (172).

Объединяющее начало азбук – яркая образность, включая иллюстративный материал. Под пером Маршака оживают цифры, цвета, времена года. Так, цикл «Веселый счет» (1958) представляет собой стихотворное описание очертаний цифр. Вторая часть – веселые истории, приключения цифр, персонифицированных в различных образах: двойка ассоциируется с двумя руками – умелицами у человека, тройка с цветами светофора, семерка с количеством дней в неделе и т. д. Таким образом, элементы точных наук подаются в ярких и зримых образах.

В цикле «Разноцветная книга» (1946) Маршак предлагает читателю-ребенку игру в цвета. Определенный цвет становится символом или какого-то времени года (зеленый символизирует лето, белый – зиму), или стихии (синий – море), или времени суток (ночная страница), или даже советского праздника (красный цвет соответствует ноябрьским революционным праздникам).

Описание каждого месяца года превращается в игру, но художник помимо календарных, природных, погодных особенностей выделяет социальные – май и ноябрь отмечены главными советскими праздниками (цикл «Круглый год», 1945).

Объединяет миниатюры тема, стиль, общность частей самого объекта изображения азбуки, системы счёта, цветовой палитры, календаря.

Циклы объединяют не только миниатюры и азбуки, но и полнокровные стихотворные произведения. Одна из разновидностей – *цикл–характер*. В такого рода произведениях на первый план выходит герой, чей образ становится сквозным для этого цикла. Автор исследует характер героя, показывает его с разных ракурсов, создавая разные психологические

ситуации, анализируя поступки, поведение, действия героя, его взаимоотношения с другими персонажами. Примером такой жанровой разновидности стал цикл Барто «Вовка – добрая душа» (1962). В центре внимания – характер пятилетнего героя, несущего людям позитивный посыл, радость и добро. Уже при знакомстве с героем видны основные черты его характера – доброжелательность, оптимизм и открытость миру:

Шла вчера я по Садовой,
Так была удивлена –
Паренёк белоголовый
Закричал мне из окна:
– С добрым утром!
С добрым утром! («Шла вчера я по Садовой …», 135)

Его желание откликнуться на любую проблему выделяет его из детского коллектива и отличает от взрослых. Герой любое дело выполняет добросовестно: лучше бабушек способен унять плачущих малышей, защищает девочку от кота, спасает птенца от грозы кота и т.п. («Как Вовка стал младшим братом…», 1978). В подростковом возрасте его открытость сменяется ложными идеалами: «Дергал кошек за хвосты», «Целый час ходил с рогаткой» (492). Из поступков, высказываний, мизансцен выстраивается характер.

Лирический цикл порождает такую разновидность, как *цикл зарисовок-наблюдений*. Каждое стихотворение, составляющее цикл, представляет собой небольшую заметку об определённых событиях, характеризующихся точной деталью, изложением конкретного случая, особенностях поведения. Взгляд поэта – взгляд наблюдателя, изредка позволяющего себе дать оценку происходящему. К такому роду лирических циклов-зарисовок, циклов-наблюдений можно отнести «Детки в клетке» (1923) Маршака.

Изначально произведение планировалось написать как серию небольших стихотворных подписей к иллюстрациям западного художника, но вскоре состоялось знакомство Маршака с художником В. Лебедевым, и

произведение несколько изменилось – стало самостоятельным завершенным циклом небольших стихотворений. Правда, рисунок все же продиктовал определенную форму организации текста. В основном это небольшие монологи звериных детенышей, обращенные к пришедшим в зоосад человеческим малышам: «Эй, не стойте слишком близко – / Я тигренок, а не киска»[200] («Тигренок»).

Однако встречаются и небольшие сюжетные зарисовки, выполненные от лица автора («Лебеденок», «Верблюд», «Совята» и т. д.). Позже появились обобщающие главки: вступление «Зоосад», «Где обедал воробей?», «Детский дом».

Объединяет цикл мотив детскости как героев-зверей, так и читателя-зрителя – посетителя зоопарка, поэтому в нем превалирует детское восприятие. Незнакомые явления объясняются через уже известное, понятное ребенку с помощью знакомого ребёнку сравнение: «Разлинованы лошадки, / Словно школьные тетрадки» («Зебра», 24). Пингвин похож «на большой мешок» и т. д. Зебры, подобно детям, играют в прятки, белые медведи плавают в водоеме, кенгуру увлечены чехардой, «лев и волк несутся вскачь / и разноцветный гонят мяч» (31) и т.п. Поэт апеллирует к инфантильности героя и адресата.

Жанр лирического цикла создаёт объёмный и разнообразный художественный мир, исследует заявленную проблему с разных сторон и способствует цельному восприятию мира читателем – ребёнком, а также формирует основные базовые представления детей о жизни.

В о в т о р о й п о л о в и н е в е к а продолжают традиции первой половины века Б. Заходер, А. Усачёв и др. ***Заходер*** развивает жанр цикла азбук и творчески преобразует его, адресуя их разным категориям читателей. Самым маленьким адресованы собственно циклы азбук. «Мохнатая азбука» представляет собой мини-характеристики животных, где указаны

[200]Маршак С. Любимые стихи. Сказки, присказки, рассказы в стихах. М., 1997. С. 23.

биологические особенности каждого вида и отсутствует сказочно-басенный антропоморфизм: «Никакого / Нет резона / У себя / Держать / Бизона, / Так как это жвачное – / Грубое и мрачное»[201] («Мохнатая азбука»).

Поэт прямо высказывает свое отношение к тому или иному персонажу: «Давно я не встречал / Гадюки. / И как-то не скучал / В разлуке» (58). На конкретных примерах продемонстрированы общие понятия и представления о мире.

Старший ребенок учит порядок букв в русской азбуке («Песенка-азбука»). Поэт использует различные приёмы, заимствованные у предшественников, прежде всего Маршака. Ребёнок узнаёт не только порядок следования букв в русской азбуке, но и представляет русский алфавит в ярких и запоминающихся образах. Взрослый читатель способен оценить авторский юмор, направленный на человеческие недостатки и пороки, к примеру, сидящего на модной диете термита, который ест все строго по алфавиту и в огромных количествах («Диета термита»), или на человеческую глупость, которая тоже может быть лингвистически упорядочена («Ахинейская азбука»).

Маленьким игрокам Заходер предлагает считалки, которые тоже объединены в цикл: поэт создаёт особую страну Считалию («Считалия», 1979). Облик Считалии воссоздан в соответствии с романтической традицией – там царят добро, мир, справедливость. Включая в свое произведение фрагменты текстов самых известных и востребованных считалок по постмодернистскому принципу, Заходер выстроил целый волшебный мир со своими героями, особыми законами, альтернативный реальному. В циклах стихов автор ведёт серьёзный разговор с читателем о сложности и неоднозначности окружающего его мира.

Следуя за фольклором и детской классикой, особенно за произведениями Заходера, ***Усачев*** создает цикл оригинальных считалок: «Когда сова ложится

[201] Заходер Б. Избранное. М., 2003. С. 56. Далее стихотворения Б. Заходера цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

спать?», «Считалка для ворон», «Куриная считалка», «Астрономическая считалка» и т. д.

В творчество Усачева активно входят проблемы обучения ребенка и усвоения им необходимых общечеловеческих ценностей и норм. Так, правила перехода проезжей части продублированы пять раз, но не в виде нудных наставлений, а как живые уроки птиц и зверей («Дорожная песня»), что усваивается ребенком гораздо лучше.

Усачев довольно активно старается использовать всегда востребованные учебно-дидактические разработки школьных тем и оформляет их в жанре лирического цикла. Так, скучная таблица умножения «раскладывается» на отдельные стихотворения. Четкий ритмический рисунок, звонкая точная рифма, оригинальные образы-картинки делают заучивание веселым и быстрым: «В пирог вонзилась пара вилок: / Два на четыре – восемь дырок…», «Повстречался с раком краб: / Дважды шесть – двенадцать лап»[202]. («Таблица умножения в стихах»)

Таким образом, цикличность прочно вошла в лирику для детей первой половины XX в. и нашла оригинальное продолжение в лирике второй половины XX в., воплотила основные требования к детской книге – эстетическую составляющую и занимательность, ответив горизонту читательских ожиданий, а также воспитательную основу произведения. Сама цикличность нашла своё выражение в таких разновидностях, как цикл миниатюр, цикл азбук, цикл характеров и цикл зарисовок–наблюдений.

[202] Усачев А. Таблица умножения в стихах // Усачев А. Умная собачка Соня . Стихи и сказки. М.: Пушкинская библиотека: Астрель: АСТ, 2005. С. 231.

3.2. Трансформация жанров фольклора и древнерусской литературы в поэзии В.В. Маяковского и Н.П. Кончаловской

Поэзия Маяковского и Кончаловской для детей по сути является дидактико-познавательной. Появление нового типа читателя, вышедшего из народной массы и тесным образом с ней связанного, делало необходимым обращение к ознакомительно-познавательным аспектам бытия. В то же время жесткая политика в области воспитания сознательного гражданина новой страны делала из литературы идеологическую дисциплину, что, несомненно, усиливало дидактическую, воспитательную роль литературы и искусства в целом.

Для детской же литературы дидактико-познавательный аспект являлся и продолжает являться органической и неотъемлемой частью художественной литературы.

Собственно дидактико-познавательная детская поэзия адресована прежде всего маленькому читателю. Ее цель – познакомить ребенка со своеобразием окружающего мира, дать элементарные представления о нравственных ценностях. Писатели советской эпохи предпочитали знакомить своего читателя с новыми явлениями и порядками, выстраивая определенные дидактические установки, формируя конкретные ценностные ориентации. Кроме того, впервые с общекультурными явлениями знакомили простого ребенка, приобщали его к новым политико-идеологическим нормам общества. Для этого поэты обращались к разным жанровым формам.

А) Жанры фольклора, древнерусской литературы и их рецепция в поэзии В. В. Маяковского для детей

В.В. Маяковский (1893-1930) актуализировал жанр *сатирической сказки*. История изучения сказки, как литературной, так и народной на сегодняшний

день достаточна обширна, а сатирической сказке уделено не так много внимания. Хотя ещё В.Г. Белинский выделял жанр сатирической сказки и размышлял и её специфике: «Особенно интересны те русские сказки, которые можно назвать сатирическими. В них виден быт народа, его домашняя жизнь, его нравственные понятия и этот лукавый русский ум, столь наклонный к иронии, столь простодушный в своём лукавстве»[203].

Исследователи XX в. не только выявляли социальную составляющую народной сатирической бытовой сказки, но и определяли её «связь с традициями народной смеховой культуры, с её словесными и театрализованными формами»[204]. Д.М. Молдавский сформулировал наиболее характерные жанровые черты народной сатирической сказки – противостояние двух героев, представителей противоборствующих социальных слоёв, посрамление сильного слабым, реалистичность обстановки: «всё “чудесное” <…> раскрывается как ловкий обман, фантастичность оказывается мнимой»[205]. Также выявляются быстрота движения сюжета, экономия изобразительных средств, лаконичная характеристичность героев. Исследователи выделяют диалог героев как основное средство характеристики персонажей и ситуаций, а также источник комического, наличие в сказке нравственного аспекта. Автор-сатирик вскрывает «”нарывы” общественного сознания и развенчивает действительность со всеми пороками»[206].

Подобные жанровые черты характерны и для литературной сказки, которая в научной литературе в большей степени связывается произведениями М.Е. Салтыкова-Щедрина. Так, ещё в 1927 г. В.В. Гиппиус заявил о «сопряжении в творчестве Салтыкова-Щедрина различных

---

[203] Белинский В.Г. ПСС в 13 тт. Т.5, М.: Издательство АН СССР, 1954. С. 668.

[204] Соболева Н.В. Русские народные сатирические сказки Сибири в записях XIX – XX вв. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Киев, 1984. С.4.

[205] Молдавский Д.М. Русская сатирическая сказка // Русская сатирическая сказка. В записях середины XIX – начала XX века. Подготовка текстов, статья и комментарии Д.М. Молдавского. М.-Л.: Издательство АН СССР, 1955.// http://www.e-reading.club/book.php?book=1026242

[206] Глазкова Т.А. Демифологизация реальности в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина. Автореферат дисс… канд. культуролог. наук. М., 2009. С. 4.

эстетических подходов к действительности»[207]. В 1984 г. А. Ф. Хуссейн выявляет «основные формы и средства иносказания в сказках М.Е. Салтыкова-Щедрина»[208].

Сходным проблемам посвящена фундаментальная монография Д.П. Николаева, где особое внимание уделено стилистике писателя, образному строю его произведений, своеобразию щедринского смеха[209].

В 2000-х годах сатирическое творчество Щедрина также остаётся актуальным. Это находит воплощение в диссертационных исследованиях. Е. Рempель интересует пародирование и профанация библейского сюжета в произведениях Щедрина[210], а целью работы А. Павловой становится рассмотрение эволюции эстетических принципов в художественной практике Салтыкова-Щедрина[211].

Литературная сатирическая сказка, опирающаяся на народную основу, в XX в. проникает и в детскую литературу, оригинально реализуется в поэзии В. Маяковского. Взгляд поэта на текущую действительность одновременно и романтический, и сатирический, что находит отражение в его произведениях как для взрослых, так и детей. Маяковский предъявлял особые требования к современной литературе и видел в искусстве самый действенный способ приближения будущего и устранения недостатков современности. М.В. Покотыло утверждал, что «устремленность эстетики Маяковского в будущее, стремление поэта с помощью искусства воздействовать на жизнь общества, действенность его поэзии и новаторский ее характер вызывали интерес у читателей и слушателей»[212].

---

[207] Гиппиус В.В. Люди и куклы в сатире Салтыкова. Пермь: Издание Общества философских, исторических и социальных наук, 1927 // feb-web.ru/feb/classics/critics/gippius_v/gip/gip – 295. – htm.

[208] Хуссейн А.Ф. Иносказание в сказках М.Е. Салтыкова-Щедрина. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 1984. С.4.

[209] Николаев Д.П. Смех Щедрина. Особенности поэтики. М.: Советский писатель, 1988.

[210] Рempель Е. Библейские речения, сюжеты и мотивы в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина («История одного города», «Господа Головлёвы», «Пошехонская старина»). Автореферат дисс… канд. филол. наук. Саратов, 2004.

[211] Павлова А.А. Конструктивные принципы художественного мира М.Е. Салтыкова-Щедрина. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Ижевск, 2011.

[212] Покотыло М.В. В.В. Маяковский в оценке отечественной критики и литературоведения. Дисс… канд. филол. наук. Ростов – на – Дону, 2008. С. 181.

В поэзии Маяковского для детей немаловажным фактором стал воспитательный аспект, сопряжённый с социальным. Задачей Маяковского было в лаконичной и доступной ребёнку форме представить особенности современного исторического процесса. Автор расставляет нравственно-идеологические аспекты, на первый план выходит актуальная в то время тема труда. Вслед за А.П. Бибиком и М. Горьким Маяковский эстетизирует процесс труда, делая его важным средством воспитания подрастающего поколения. Маяковский знакомит читателя с профессиональной деятельностью кузнеца, пожарного, милиционера и т.д.

Акцент сделан не на воспроизведении процесса труда и выявлении особенностей деятельности того или иного специалиста, а на гиперболизации образа рабочего: «Папа – сильный, / на заводе / с молотками дружбу водит. / Он в любую из минут / Поднимает пальцем пуд. («Сказка о Пете, толстом ребёнке, и о Симе, который тонкий», 1925. Т. 6[213]); в финале формулируется моральная теза: «Полюбите, дети, труд – / как написано тут» (199).

Основной сюжетообразующий приём – антитеза. Противостоят друг другу буржуй и пролетарий. Сатирическая оппозиция создана с помощью говорящих фамилий (Буржуйчиков), плакатности образов («очень толстый, очень лысый, злее самой злющей крысы», 186; «Сима чистый, чище мыла <…> вид и силы крепыша», 188), авторской иронии по отношению к недостаткам Пети – жадности, обжорству, эгоцентризму, сатирической портретной детали: «Словно дождик по трубе, льёт варенье по губе» (189), комической ситуации (пересылка Пети как посылки домой) и т.д. М. Петровский видит в этом отражение времени: «крайности романтической поэтики Маяковский совместил с крайностями политического размежевания мира – это и дало “плакатный”, бескомпромиссно-двучленный, без нюансов и полутонов эффект его поэзии»[214]. Исследователь нашёл ещё одну грань

[213] Маяковский В.В. Собрание сочинений в 12 тт. Т. 6. М.: Правда, 1978. С. 187. Последующие ссылки даны на это издание с указанием страницы в скобках.
[214] Петровский М. Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. С. 99.

противопоставления Симы и Пети – переосмысление библейских мотивов («Симон – это дохристианское имя апостола Петра»[215]).

Однако на первый план выходит другой аспект. При создании образа Пети Маяковский активно использует гиперболу, переходящую в гротеск. Так, Петя «съел четыре пуда соли… / Слопал гири и весы… / Шкаф сжевал / и новый ищет…» (195–196). Маяковский разворачивает гротесковую ситуацию к решению социальных проблем – под грузом грехов уничтожаются человеческие качества: ребенок превращается в вещь, его милиционер отправляет как посылку домой:

…Петю взял,
вчетверо перевязал…
вывел адрес без помарки.
Две
на зад
наклеил марки,
а на нос
- не зря ж торчать! -
сургучовую печать… (191–192)

Наказание Пети также гротескное: он лопается от переедания как воздушный шар. Таким образом, уходящий класс постепенно теряет человеческие качества и вымирает. Позиция Маяковского выражена не только в проблематике, соотношении сил и противопоставлении пролетария буржую, но и в выборе языковых средств. Так, маркированные поступки Симы воспроизведены с помощью нейтральной лексики, открыто обозначена авторская позиция. Поступки Пети даны иначе. Поэт использует вульгаризмы («слопал», «пузо», «зад» и т. д.), перечислительную интонацию, выстраивает синонимический ряд из разнообразных несъедобных предметов, создавая абсурдную ситуацию.

Характер персонажа, по Маяковскому, напрямую связан с его социальным происхождением. Если Петя плох прежде всего потому, что он буржуй, то

[215] Там же. С. 100.

Сима – «храбрый, добрый, сильный, смелый! Видно – красный, а не белый» (194).

Собственно сказочные черты проявляются в столкновении двух противоборствующих героев, в наличии элементов фантастического, в сказочном зачине и чёткой расстановке сил. Это развивает основной конфликт и подготавливает поучительный финал сказки. Антропоморфизм и традиционный конфликт также позволяют отнести это произведение к сказочному жанру.

Оригинальность сказке Маяковского придают неологизмы, отражающие реалии нового времени («угнетатель зверячий», «буржуята» и т.д.), игра словом, рифмой, ритмом. Маяковский подбирает ассонансную рифму, используя игру словом («в вазе – лазит», «по-моему – с помоями», «родители – отвратителен», «звезду – вздуть» и т.д.). Использованы необычные метафоры («выставляя зубы-вилки и подняв хвостища-плети», 190), сравнения («Петя мчит, как мяч футбольный», 191; «А ближайший красный мак <…> это Симе красный орден», 194; «перед ними автобусы рассыпаются, как бусы», 194 и т.д.).

Таким образом, Маяковский в «Сказке о Пете, толстом ребёнке, и о Симе, который тонкий» сохраняет черты традиционной сатирической сказки, но насыщает её актуальной для его времени проблематикой и придаёт ей яркий тропеический язык.

Специфическая адресация поэзии Маяковского, её дидактическая составляющая позволяют поэту творчески переработать и трансформировать *жанр древнерусского поучения*. Этот жанр приходит из античности, а также из византийской культуры и проявляет себя, начиная с XI в. на русской почве, реализуясь в так называемой «учительной литературе». И. П. Ерёмин чётко разделяет древнерусское красноречие на дидактическое и эпидиктическое или торжественное. «Красноречие дидактическое обычно преследовало чисто практические цели непосредственного назидания,

информации, полемики»[216]. Исследователь определяет жанровую специфику древнерусского поучения или беседы: «невелики по объёму, часто лишены каких-либо риторических украшений, писались или произносились на общедоступном, почти живом и разговорном древнерусском языке»[217].

Кусков отмечает и другие особенности жанра поучения – постановка и решение задач «общегосударственного порядка»[218], а своеобразие стилистики поучения видит в соединении книжного языка с элементами живого разговорного языка, «наличии отточенных, ярких, легко запоминающихся афористических выражений»[219].

Современные исследователи жанра древнерусского поучения делают акцент на личности автора; она выявляется в стиле произведения, нравственной составляющей поучения: «проповедь, поучение как дидактический жанр, несомненно, имеет коммуникативную направленность, предполагая акт общения проповедника, учителя и его паствы»[220]. Если Никищенкова не разделяет жанры поучения и проповеди, то Е.И. Сарин отделяет один от другого, доказывая, что жанр поучения создавался «не для устного произнесения в церкви во время богослужений <…> а для индивидуального душеполезного чтения»[221].

Таким образом, жанр поучения имеет дидактическую направленность, широкую доказательную базу автора в защиту своей «учительной» концепции, высокую рецептивность за счёт чётко оформленной авторской позиции, адресацию определённой целевой аудитории.

Маяковский создаёт четыре *стихотворения-поучения*: «Что такое хорошо и что такое плохо?», «История Власа – лентяя и лоботряса», «Товарищу подростку», «Эта книжечка моя про моря и про маяк». Все они отличаются

---

[216] Еремин И.П. Лекции и статьи по истории древнерусской литературы. Л., 1987. С. 65.
[217] Там же. С. 65.
[218] Кусков В.В. История древнерусской литературы: Учеб. для филол. спец. вузов / В.В. Кусков. 8-е изд. М.: Высшая школа, 2008. С. 77.
[219] Там же. С. 81.
[220] Никищенкова Г.В. Послания и поучения Феодосия Печерского. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Орёл, 2010. С. 16.
[221] Сарин Е.И. Автобиографический дискурс в литературе Древней Руси XI – XIII веков (жития, поучения, послания). Дисс… канд. филол. наук. Брянск, 2014. С. 72.

динамизмом повествования. Каждое из этих стихотворений адресовано читателю определённой возрастной категории. С таким адресатом автор вступает в своеобразный диалог, высказывая свою позицию. Наиболее ярко это выявляется в стихотворении «Что такое хорошо и что такое плохо?», где воспроизведена беседа мудрого взрослого и его «крошки сына». В остальных произведениях тоже видна менторская составляющая, но роль наставника берёт на себя поэт.

В каждом произведении заявлены – прямо или косвенно – две модели поведения – пример и антипример. Маяковский играет на контрастах, чётко разделяя идеал и антиидеал. Таким образом, нравственная составляющая выходит на передний план и становится очевидной.

В стихотворении «Что такое хорошо и что такое плохо?» (1925) Маяковский оперирует абстрактными понятиями, но наполняет их конкретным содержанием, демонстрируя свои моральные и нравственные приоритеты благодаря подбору понятных читателю примеров. Кроме того, поэт представляет целую цепь ассоциаций, выстраивая положительные и отрицательные нравственные вершины. Так, индивидуальные положительные человеческие качества – аккуратность, трудолюбие, смелость – гармонируют с ясным солнечным днём («солнце в целом свете», 200). Неряшливость, драчливость, трусость ассоциируются с непогодой. Каждому отрицательному явлению в стихотворении противостоит положительное. Ребёнку необходимо дать ясные представления не только о том, что нельзя делать, какие качества характера негативные, но и противопоставлять всему этому позитив, правильный тип поведения.

Маяковский в один ряд выстраивает конкретику (ребёнок, у которого «грязь лежит на рожице», 201; драчун и чистюля, маленький смельчак), абстрактные явления (ветер, град, «солнце в целом свете» ,201) и социальные аспекты (осуждаемый октябрятами неряха и трудолюбивый прилежный ученик). Таким образом, этические вопросы решаются на самых разных

уровнях и преподносятся читателю в виде познавательной беседы отца с сыном.

В центре стихотворения «Эта книжечка моя про моря и про маяк» (1926) запечатлен конкретный процесс, на примере которого решается, например работа маяка. Детально описано строение прибора:

Наверху фонарище –
Яркий,
как пожарище…
Чтобы всем заметиться,
Он ещё и вертится…
Чтобы пламя не погасло,
Подливает в лампу масло.
И чистит
исключительное
Стекло увеличительное… (211)

Останавливается автор на важности работы на маяке – предотвращении кораблекрушения. С образом маяка связан пафос героического служения обществу: «Вдруг обрадован моряк: / Загорается маяк… / Всем показывает свет – / Здесь опасно или нет…» (210-211).

В жанре стихотворного поучения представлен не только рассказ о маяке, дано описание механизма его работы, но и расставлены нравственно-дидактические акценты: жизнь человека должна напоминать работающий маяк, помогающий другим ориентироваться в сложном мире. Метафора (свет маяка – деятельность человека) становится руководством к действию.

Жанр стихотворного поучения позволяет запечатлеть взросление человека, поэтапную деградацию героя («История Власа – лентяя и лоботряса», 1926), но, используя антонимический ряд, Маяковский противопоставляет асоциальное поведение Власа Прогулкина и идеал – трудовую жизнь человека: « У людей – / работы гул, / У Прогулкина – / прогул…» (216).

Автору важно показать не только результат, но и сообщить читателю непреложную истину – неправильный образ жизни не возникает внезапно, а прививается с детства. Поэтапно прослежен тупиковый путь жизни Власа, начиная с малого – нарушения режима дня, невыполненного домашнего задания, прогулов в школе и т.д. Всё это приводит к необратимым последствиям – азартным играм, пьянству, увольнению с работы и т.д.

На таком же дидактическом контрасте построено и *послание-поучение* «Товарищу подростку» (1930). Смирение и умение приспособиться к любым обстоятельствам противостоят призыву к активной деятельности. Поднята в этих двух произведениях Маяковского и проблема ответственности взрослых за воспитание и чада, и поколения: родители Прогулкина готовы прикрыть лень и прогулы сына письмом к «мучителю-учителю» (215), служители культа из стихотворения «Товарищу подростку» призывают терпеть любые унижения и примириться с реальностью.

Отвечает дидактическим целям экспрессивная поэтика; эти два произведения написаны тропеическим языком, использованы восклицания, эллипс: «Отец / орёт ему: / – Пора! – / Он – / одеяло на уши…» (213). Особый смысл обретают игра слов и игра рифмой и ритмом. Маяковский активно использует увеличительные суффиксы («фонарище – пожарище», 211), синтаксический параллелизм: «Дуют ветры яростные, / гонят лодки парусные» (210), подхваты («Всё покрыто скалами, / Скалами немалыми», 210), оперирует сложными понятиями, знакомя читателя с новыми явлениями: «Закружит волна круженье. / Вот / и кораблекрушенье» (210), «И чистит исключительное / Стекло увеличительное» (211). Рифму поэт чаще всего использует ассонансную парную («Капитан берёт бинокль, / Но бинокль помочь не мог…». С. 210) или перекрёстную: «Пусть мрак беспросветен, / Пусть выкрики боли – / Растите, дети, / Резвитесь на воле…». 242).

Каждое из произведений этого жанра завершается ёмким и лаконичным выводом-моралью. Итог поучения оформлен в виде обращения-призыва к

читателю. Так, идея стихотворения «Что такое хорошо…» выражена назиданием: «Помни / это / каждый сын. / Знай / любой ребёнок: / вырастет / из сына / свин, / если сын – / свинёнок» (203). Не случайно ключевые слова – «помни», «знай», «вырастет», «свин», «свинёнок» – вынесены в отдельные строки. Моральный максимализм Маяковского (прогулы в школе, обман родителей гибельно сказываются во взрослом состоянии) хорошо представлен в «Истории Власа...»: выросший герой превращается в грязного борова. Назидание призвано оградить от ошибок: «Дети, / не будьте / такими, как Влас! / Радостно / книгу возьмите / и – в класс! / Вооружись / учебником-книгой! / С детства / мозги / развивай и двигай!» (216-217).

Автор призывает ребёнка, особенно подростка, с детства принимать активное участие в строительстве новой жизни («Товарищу подростку»). Призыв к выработке активной жизненной позиции выражен как номинативно, прямо, так и аллегорически, например в «Эта книжечка моя…»: «Дети, / будьте как маяк! / Всем, / кто ночью плыть не могут, / освещай огнём дорогу…» (212).

Таким образом, жанр древнерусского красноречия – поучение – находит продолжение в творчестве Маяковского для детей. Дидактический вектор жанра поучения совпадает со спецификой детской литературы и необходимостью сориентировать и наставить подрастающее поколение 1920-х годов в новой социокультурной ситуации. Беседа поэта с ребёнком оформлена в виде рассказа о положительных и/ или отрицательных явлениях жизни.

Своеобразно воплотилась в поэзии Маяковского и другая жанровая разновидность древнерусского красноречия – *торжественное красноречие*, которое решает проблемы «широкого общественно-политического охвата»[222]. И. Ерёмин выявляет особую роль повествователя в жанре торжественного красноречия и его «умения эффектно построить речь, умения так организовать материал, чтобы он мог увлечь, захватить читателя или

[222] Еремин И.П. Лекции и статьи по истории древнерусской литературы. Л., 1987. С. 66.

слушателя, потрясти его “пафосом”, настроить его <…> на “высокий”, торжественно-патетический лад»[223].

Безусловно, Маяковский не мог использовать жанр торжественного красноречия в первозданном виде, поэт модифицирует жанр древнерусской литературы и приспосабливает его к целям и задачам своей поэзии для детей. Условно такой жанр можно назвать *«песня-молния»*, по наименованию одного из стихотворений поэта. К этому жанру можно отнести стихотворения «Песня-молния» (1929), «Майская песенка» (1928) и «Возьмём винтовки новые» (1927). Перечисленные произведения отличает высокая эмоциональность, выход на важные социальные и нравственные проблемы: подготовка к служению родине, воспитание чувства патриотизма, выявление места и роли СССР на международной арене и т.д. Произведения этого жанра отличает ликование, состояние радости, что проявляется в обилии восклицаний, чёткой ритмической организации стиха, особом маршевом ритме. Неизменной характеристикой данного жанра становится призыв к чему-либо. В небольших лирических текстах создан образ новой страны. СССР у Маяковского становится центром политической карты мира: «Начинается земля, / как известно, от Кремля. / За морем, / за сушею – / коммунистов слушают» (224). Довольно активно используется образ страны-семьи, большого и дружного коллектива, преимущественно трудового, где все роли четко распределены. Материнское начало воплощено в образе Родины-республики: «Моя / большая мама – / республика моя» (240). Отцовское начало берет на себя рабочий класс: «У нас большой папаша – / стальной рабочий класс» (240). Партия выполняет роль пионерского вожатого: «У нас / один вожатый – / товарищ ВКП» (241). Дети советской страны – большой пионерский отряд. Окружающий страну мир разделен надвое. В такой упрощённой картине-схеме видны черты Маяковского-плакатиста: худые, бедные пролетарии – братья и сестры, которых приглашают на пионерский костер, а толстые, «с пузом» буржуи – «акулы».

[223] Там же. С. 74.

Упрощённо и плакатно очерчена ситуация в СССР: «За камнем / и за веткою / найдем врага…» (231). Стихотворение «Возьмем винтовки новые…» – не просто призыв к романтической игре в «войну», а способ воспитания бдительности, осторожности, готовности к войне, к подвигам, к отпору врагу.

Маяковский выходит со своей концепцией детства. Автор делает ставку на единый детский коллектив, «мы» в хорошем смысле этого слова. У него общие задачи и интересы – вырасти достойными гражданами своей страны, взрослеть интересно, в игре и познании мира. Эти идеи Маяковский развивал в статье «А что вы пишете?» (1926), в беседе с корреспондентом газеты «Прагер пресс» в апреле 1927 г. в Праге, в интервью корреспонденту варшавской газеты «Эпоха» и др. 1920-е годы он воспринимал как детство и юность своей страны, символом которой становится цветущая яркая весна. В «Майской песенке», в «Песне-молнии» весна календарная сопряжена с весенним состоянием духа, присущим юной пореволюционной стране. Революция ассоциируется с обновлением не только советской страны, но и земли в целом: «Растем от года к году мы, / смотри, / земля-старик, – / садами / и заводами / сменили пустыри» («Песня-молния», 240).

Настроение песни-молнии подчёркивается ямбическим размером, маршевым ритмом. Разбивка на слоги, повторы, разностопный размер придают особый эмоциональный посыл: «Возьмём винтовки новые, / На штык флажки! / И с песнею / в стрелковые / пойдём кружки» (230).

Самая сложная жанровая организация характерна для таких произведений Маяковского, как «Гуляем» (1925), «Что ни страница, – то слон, то львица» (1926), «Конь-огонь» (1927), «Прочти и катай в Париж и Китай» (1927), «Кем быть?» (1926). В одном жанровом образовании соединились несколько жанров. К древнерусскому жанру *хожения* можно отнести некоторые заимствования Маяковского, при этом необходимо отметить, что Маяковский обращается не к каноническому жанру хожения, который предполагает описание хождения по Святым местам, молитвенное

воздыхание и т.д.[224] Поэт берёт на вооружение черты жанра хожения периода его деканонизации, когда «некогда единый жанр» распадается на «светские путевые записки и паломнические хождения, после чего последние окончательно обоснуются в области конфессионального, “душеполезного” чтения, а светская путевая литература даст толчок для развития новых родо-видовых форм»[225]. Именно элементы путевых записок можно увидеть в основе стихотворений Маяковского. Этот жанр в виде светских путевых записок обретает принципиально новые черты.

Прежде всего, это сильное авторское начало. Эту важную жанровую черту выделяет А. Решетова, которая называет хождение «одним из самых “авторских” древнерусских жанров»[226].

Другой характерной жанровой чертой становится наличие ярких примет эпохи, закреплённых в тексте хожения. Как справедливо отмечает Н.И. Прокофьев, «хождения как очерковый жанр древнерусской литературы несли в себе политические, нравственные и художественные идеи своего времени»[227].

Разновидностью этого явления становится жанр *путешествия*, более поздний жанр русской литературы. Как верно отмечает В.А. Михайлов, «литературное путешествие возникает как жанр в XVIII веке на основе эволюции “хожений” в путевые записки, на дальнейшее развитие жанра влияют образцы литературного путешествия»[228]. Эпистолярные зарисовки происходящего, заметки путешествующего, информационный материал

[224] Элементы классического жанра хожения можно увидеть в стихотворении С.В. Михалкова «В музее В.И. Ленина» (1952), где воспроизведена ситуация паломничества к «святым местам». Точная предметная деталь, обозначающая отдельные «сакральные» предметы, воспринимаемые автором как «реликвия» соединяются с авторским эмоциональным рассказом о событиях революции. Жанровыми признаками хожения становится сама ситуация «паломничества», эмоционально-взволнованная авторская речь, экскурсы в историю и детальное описание окружающего пространства.

[225] Опарина А.А. Эволюция жанра древнерусского хождения и проблема метатекста в паломнической литературе XVI-XVIIвв. // Мировая культура XVII-XVIII веков как метатекст: дискурсы, жанры, стили. Серия «Symposium», Выпуск 26. / Материалы Международного научного симпозиума «Восьмые Лафонтеновские чтения». СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С. 146.

[226] Решетова А.А. Древнерусская паломническая литература XVI-XVIIвв.: история развития и жанровое своеобразие. Автореферат дисс… докт. филол. наук. М., 2006. С. 11.

[227] Прокофьев Н.И. Хождение: путешествие и литературный жанр // Книга хождений. Записки русских путешественников XI – XV вв. М., 1984. С. 6.

[228] Михайлов В.А. Эволюция жанра литературного путешествия в произведениях писателей XVIII – XIX веков. Дисс… канд. филол. наук. Волгоград, 1999. С.7.

ложится в основу этого явления литературы. Исследователь выделяет ряд характерных для этого жанра черт: «описание реального или мнимого перемещения в достоверном (реальном) и вымышленном пространстве путешествующего героя <…> описывающего малоизвестные или неизвестные отечественные или иностранные реалии и явления, собственные мысли, чувства и впечатления, возникшие в процессе путешествия»[229], «наличие широкого информационно-познавательного материала <…> очевидный патриотизм и национально-эстетическая позиция автора <…> концептуальность авторской мысли, адресность записей»[230].

Учёные отмечают доминантную роль автора в выборе угла зрения повествователя. Так, Н.М. Маслова выделяет такие жанрообразующие элементы, как «создание целостной картины отображаемой социальной действительности, многосторонность её описания и активная роль автора – “путешественника”, очевидца как действующего лица описываемых событий, субъективность авторского подхода»[231]. Об этом же пишет и В.А. Шачкова, которая также особо отмечает синтетичность жанра путешествия, сопряжение разнородных элементов и «их преломление друг в друге, взаимопроникновение, пропитанность друг другом, сплетение в единую ткань»[232]. Также Шачкова как жанровую особенность выделяет мотив дороги.

Немаловажной жанровой составляющей оказываются элементы жанра *экскурсии,* который по сути является модификацией жанра путешествия, но имеет ярко выраженный информационно–энциклопедический характер, который необходим как воспитательный фактор, формирующий и развивающий как эстетические чувства читателя, так и его культурный и образовательный уровень. С точки зрения Г.Л. Ачкасовой, «экскурсия может быть понята как своеобразная “творческая лаборатория”, в которой школьник

[229] Там же. С. 45.
[230] Там же. С. 186.
[231] Маслова Н.М. Путевой очерк: проблемы жанра. М.: Знание, 1980. С. 72.
[232] Шачкова В.А. «Путешествие» как жанр художественной литературы: вопросы теории // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. №3. С. 280-281.

осваивает подход к миру, свойственный художнику, учится добывать и творчески перестраивать впечатления, которые получает от живой реальности»[233]. Об активном использовании «экскурсионной» составляющей пишет и М. Петровский, видя в ней «энциклопедичность» лирики Маяковского для детей: «”Что такое хорошо и что такое плохо?” – вся мораль <…> “Кем быть?” – все профессии <…> “Прочти и катай в Париж и Китай” – вся география <…> “Гуляем” – весь город <…> “Что ни страница – то слон, то львица” – все звери <…> “Конь-огонь” – все производственные процессы»[234].

Маяковскому удалось обобщить основные элементы этих жанров и предложить формирующемуся сознанию читателя жанр *лирического экскурсионного путешествия*. Этот жанр выявляет главные темы в творчестве Маяковского для детей. Прежде всего, это тема труда. Поэт, наследуя традиции В. Одоевского, в стихотворении «Конь-огонь» (1927) раскрывает механизм создания игрушки из папье-маше. Последовательно воссоздан весь производственный процесс. Автор проводит своеобразную экскурсию по столярной мастерской, писчебумажной фабрике, кузнице, студии художника.

Игра словом, ритмом и рифмой («Рабочий спрашивать их стал: / – Вам толстый / или тонкий? – / Спросил / и вынес три листа /отличнейшей картонки. / – Кстати / нате вам и клей. / Чтобы склеить – / клей налей…» (221) подчёркивает основную мысль стихотворения – главным мерилом всего становится труд, который может решить все проблемы и подарить радость и счастье. На глазах героя создается игрушка – лошадка, ребёнок причастен к производственному процессу. Маяковский дает представление читателю о «коллективном характере труда»: «Тут я пользуюсь случаем, чтобы объяснить ребенку, сколько людей должно было работать, чтобы изготовить такого коня, – допустим: столяр, художник, обойщик» (456).

[233]Ачкасова Г.Л. Литературная экскурсия как средство формирования эстетической восприимчивости читателя-школьника. Автореферат дисс… канд. пед. наук. Л., 1985. С. 5.
[234] Петровский М. Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. С. 122-124.

Поэт представляет галерею профессий, выделяя особенности той или иной профессии и акцентируя внимание на результатах труда в стихотворении 1926 г. «Кем быть?». Оно написано в противовес немецкой детской книжке о выборе будущей профессии «Кем я должен стать?». Разница заметна уже в заглавиях обеих книг. Немецкое издание «сулило благополучное процветание и талеры. На одной из картинок удачливый коммерсант жадно считает свои «честно заработанные» деньги. Полистав книжку, Маяковский сказал: «Мм-да! … Густо, ничего не добавишь! Сделано, как им надо. А нам нужно совсем иное» (457).

Поэт проводит не только экскурсию по рабочим местам (профессии выбраны в основном рабочие – столяр, плотник, токарь, строитель, кондуктор, шофер, матрос, хотя есть и «интеллигентные»: инженер, доктор, пилот), но и показывает их насущность. Дабы заинтересовать ребенка, в стихотворении восстановлены процессы того или иного трудового действа, причем акцент сделан на преимуществе той или иной деятельности: «Кондукторам / езда везде. / С большою сумкой кожаной / ему всегда, / ему весь день / в трамваях ездить можно» (237).

Показаны радость и гордость от собственной деятельности и от коллективного характера труда, вписывающегося в концепцию строительства общепролетарского дома, которая в литературе для взрослых реализовалась в произведениях А. Платонова, Е. Замятина, Ю. Олеши и др. У Маяковского эта проблема заявлена в ином ключе – это яркий и весомый результат деятельности многих людей: «Хороший дом, / большущий дом / На все четыре стороны, / и заживут ребята в нем / удобно и просторно…» (235).

Активно использует Маяковский ситуацию путешествия: это путешествие вокруг земного шара («Прочти и катай в Париж и Китай», 1927), прогулка по Москве («Гуляем», 1925), своеобразная экскурсия по рабочим мастерским («Конь-огонь», 1927) и посещение «звериков» («Что ни страница, – то слон, то львица», 1926).

В стихотворении «Что ни страница, – то слон, то львица» реализовалось повышенное внимание Маяковского к художественному оформлению книги. Дана прямая апелляция к картинке: «Льва показываю я, / посмотрите нате...» (208) ; «Всех прошу посторониться, разевай пошире рот, – / для таких мала страница, / дали целый разворот» (208). (Подчёркнуто мной – *О.О.*). Строки требуют яркой картинки, что мотивирует частотность указательного местоимения: «Этот зверь зовется лама. / Лама дочь / и лама мама. / Маленький пеликан /и пеликан-великан…» (208). Произведение отличает, новые сравнения (на морде хвост под названьем «хобот», «ихнее» дитя ростом с папу и т.п.), социальные характеристики зверей: «Он (Лев – *О.О.)* теперь не царь зверья, / просто председатель…» (208). Объединяет практически всех героев стихотворения «мысль семейная», что делает их ближе даже маленькому ребенку, который и сам воспитывается в семье: «слон, слониха и слонишки», «лама дочь и лама мама», «жирафенок» и «жирафа-мать» (208) и т. д. Таким образом, экскурсия по импровизированному зоопарку превращается в веселую познавательную игру с рассматриванием картинок.

Приглашая ребенка на экскурсию, Маяковский представляет описанное через восприятие малыша. Вместе с тем инфантильность и первичность восприятия осложнены социальными проблемами. Показательно стихотворение «Гуляем» (1925). Наивный взгляд ребенка ставит в один ряд явления разновеликие (к примеру, красноармеец, Московский Совет и кот), отмечена характерная особенность того или иного персонажа: красноармеец с ружьем, в Моссовете дяди, кот умывается, буржуй толстый и т.д. Первичный авторский (персонажный) взгляд трансформируется в системный с учетом иерархии смыслов и объяснением явлений: ружье красноармейцу нужно, чтобы «защищать и маленьких и больших»; дяди в Моссовете заботятся «о том, чтоб счастливо жили дети» (204); кот любит чистоту, а буржуй «любит, чтоб за него работал другой» (206). С одной стороны, поэт адаптирует свое восприятие к однозначному детскому восприятию, с другой

– предлагает нужную социальную установку. Каждому отрицательному, с точки зрения автора, явлению (неаккуратность собаки, глупость молящихся в церкви, тунеядство буржуя и дамы) противостоят одно, а порой и два-три явления социально-положительных (грязная собака – чистюля-кот; надежда верующих на «картинку» – икону и ум надеющихся только на себя работяг-комсомольцев и т. д.). Таким образом, дидактический момент сопряжен в данном произведении с социально-идеологическим.

Иное художественное решение тех же проблем предстает в произведении «Прочти и катай в Париж и Китай». Ведущая роль принадлежит автору-гиду, который знакомит ребенка с особенностями различных стран и континентов, с различными видами транспорта, с разным отношением к человеку. Так, виды транспорта маркированы точными деталями, их восприятие наивно и визуально: «По поляне люди ходят, / самолету винт заводят» (224). Поэт становится союзником и товарищем ребёнка-читателя. Он создаёт иллюзию совместного действа, подключая воображение адресата и вовлекая его в весёлую и динамичную игру: «Туча нам помеха ли? / Взяли и объехали!» (225). Но автор всё же оставляет за собой лидирующее положение и даже даёт наставление своему читателю: «Помни, кто глазеть полез, – / рот зажмите крепко, / Чтоб не плюнуть с поднебес / дяденьке на кепку» (225). Игровую ситуацию может создать и новая метафора: «Опять седобородый дым. / (Не бреет поезд бороду!)» (227).

Автор лаконично (что отвечает специфике детского восприятия) показывает географические, экономические и социальные особенности трех частей света. Отмечаем тенденциозность в композиции образов и смысловых акцентах. Отличительный признак, символ города Парижа – Эйфелева башня – обозначен лишь в конце. Для Маяковского гораздо важнее социальные особенности капиталистической Франции. «Стоэтажные домища», обилие машин на улицах – главные достопримечательности не просто Нью-Йорка, а Нью-Йорка богатых.

Доминирующие признаки азиатских стран связаны с национальными особенностями: «Если мы – как лошади, / то они – / как пони …» (227) или экономико-географическим своеобразием: «От солнца Китай / пожелтел и высох. / Родина чая. / Родина риса» (228). Однако и здесь присутствует социально-политическая коррекция: «Но рис / и чай / не всегда у китайца, – / английский купец на китайца / кидается» (228). Маяковский вводит специальную лексику («рикша», «кули»), придает ей характер обобщения. Кольцевая композиция произведения позволяет противопоставить мир западный, восточный и американский «центру» земли – СССР. Идея братства всех обездоленных и угнетенных венчает стихотворение.

Таким образом, жанр лирического экскурсионного путешествия, заявленный в произведениях Маяковского, отличается информативностью, фрагментарностью повествования (повествование выстроено по мозаичному типу и состоит из отдельных фрагментов – эпизодов, которые вместе складываются в цельное полотно), использованием тропеического стиля.

Маяковский активно задействует в своей поэзии для детей жанровые формы древнерусской литературы и фольклора. Он обращается к сатирической сказке, жанрам поучения, хожения и путешествия, но обогащает их конкретным воплощением и ярко выраженной авторской позицией.

Б) Жанр летописи и его специфика в поэме Н.П. Кончаловской «Наша древняя столица»

С жанровой системой древнерусской литературы связано творчество Н.П. Кончаловской, которая к 800-летию со дня основания Москвы написала поэму «Наша древняя столица» (1947) (Кн. 1. — 1947; Кн.2. — 1950; Кн. 3. — 1953). В этом произведении во многом воплотились жанровые черты древнерусской *летописи.* Многие исследователи считают летопись одним из основных жанров древнерусской литературы. Однако все отмечают неоднородность этого жанра: «Летопись относится к числу “объединяющих жанров” (термин Д.С. Лихачёва), подчиняющих себе жанры своих компонентов: исторической, преимущественно воинской повести, жития Святого, поучения, похвального слова, различных документов»[235]. Исследователь древнерусской литературы В.В. Кусков выделяет два основных типа летописных записей: лаконичную погодную запись, «ограничивающуюся лишь констатацией факта»[236], а также развёрнутую запись, «фиксирующую не только “деяния” князя, но и их результаты»[237].

Кусков останавливается на отдельных жанровых элементах, составляющих летописное жанровое объединение. Прежде всего, в основе любой летописи оказывается изображение исторических событий, которые могут быть интерпретированы под определённым углом зрения, зависящим от позиции летописца. Это смысловой и эмоциональный центр повествования, которое может быть дополнено сведениями о небесных знамениях, топонимическими легендами, агиографическими сказаниями, изображением обычаев и нравов русского народа, включением элементов сказочного и былинного эпоса, обрядовой поэзии и т.д. Кусков говорит и о

[235] Буланин Д.М. Летописи // Литературный энциклопедический словарь. М.: Советская энциуклопедия, 1987. С. 181.
[236] Кусков В.В. История древнерусской литературы: Учеб. для филол. Спец. вузов / В.В. Кусков. 8-е изд. М.: Высшая школа, 2008. С. 57.
[237] Там же. С. 57.

«духе героического эпоса»[238], которым проникнуты сказания о военных победах русских воинов. Каждая летопись «вырабатывает идеал князя-правителя»[239], что исследователь справедливо соединяет с «общими патриотическими идеями летописи»[240]. Таким образом, Кусков настаивает на тесной связи летописи с устным народным творчеством и на общей патриотической направленности летописных сказаний.

Летописная специфика очевидна в композиции «Нашей древней столицы». Основной принцип построения поэмы хронологический. Кончаловская отталкивается от конкретной даты и далее ведёт повествование о том или ином историческом событии. Произведение Кончаловской во многом перекликается с весьма трудом её предшественницы А.О. Ишимовой «История России в рассказах для детей». Для Ишимовой важен был личностный принцип, писательница шла за Карамзиным и выстраивала свою «Историю», концентрируя повествование вокруг личности конкретного князя. Кончаловская задействует многообразные приёмы и художественные средства, использует разные жанровые элементы для создания целостного повествования о ярких страницах русской истории.

Зафиксированы даты конкретных исторических событий, что напоминает погодные летописные записи, в которых представлено определённое историческое событие, рассказано о его основных участниках и сообщён результат или намечен дальнейший ход развития события. К примеру, Кончаловская, вслед за историками и писателями и поэтами, в частности, А. Блоком, выделяет в качестве одного из знаковых событий русской истории Куликовскую битву. Поэт указывает на причины битвы («Сбросить иго не пора ли?»[241]), описывает расстановку сил, ход сражения, обозначает кульминационный момент битвы:

И стали русские сдавать –

[238] Там же. С. 61.
[239] Там же. С. 62.
[240] Там же. С. 62.
[241] Кончаловская Н.П. Наша древняя столица. М.: Стрекоза, 2015. С. 29. Далее поэма Кончаловской цитируется по этому изданию с указанием в скобках страницы.

Ордынцев было вдвое!
Вот тут-то памятный урок
Был дан врагам-татарам:
Вдруг вывел конницу Боброк,
Что прятал он недаром (33-34).

Кончаловская представляет исторические событиями лаконично и доступно для понимания их читателем-ребёнком. Вместе с тем она создаёт картину яркого события, воссоздаёт колорит эпохи, упоминает оружие ордынцев и русичей, передаёт особенности гортанной речи татарских воинов. Точное изображение исторической детали – отличительная особенность поэзии Кончаловской. Например, она так изображает тактику нападения ливонцев на русичей на Чудском озере:

Два ливонца впереди –
Два быка рогатых.
Два ливонца – первый ряд,
Во втором – четыре,
В третьем – шестеро стоят,
С каждым рядом – шире.
По двенадцати в ряду,
А рядам нет счёта.
Меж рядов, не на виду,
Кроется пехота <…>
Назывался этот строй
“Головой кабаньей” (21–22).

Детскому сознанию не так легко представить войско рыцарей в виде «свиньи», «кабаньей головы», но Кончаловская с помощью предметной детали, сопоставительного анализа, образной картины, апелляции к слуху и глазу, а также точной перекрёстной рифмы, чёткого маршевого ритма, хореического стиха и тропеического языка воссоздает с кинематографичной точностью события ушедших эпох.

Как правило, Кончаловская показывает оборонительную тактику русского войска в Ледовом побоище, Куликовской битве, разорении ордынцами

Рязани и т.д., но не избегает изображения и наступательных походов. В частности, она пишет о казанской кампании Ивана IV: «На татарскую столицу / Грозный царь ведёт войска» (80). Но акцент сделан не на завоевательной политике царя, а на причинах, вынудивших Грозного пойти на этот шаг: «Надо хану дать урок: / Хан и жаден и жесток. / Не даёт по Волге плавать / Русским людям на восток» (80).

Особый акцент делает поэт на выявлении исторической роли той или иной битвы. Так, Кончаловская показывает значение казанской кампании Ивана Грозного:

Чтобы русские товары
По реке могли везти,
Чтоб Казань воровкой старой
Не стояла на пути.
Грозный царь своим мечом
Путь открыл, как дверь ключом (83).

Кончаловская напрямую связывает время историческое с современностью. Связующей нитью становится благодарная память о героях прошлого. Поэт в духе летописной традиции показывает богатырство русских воинов, их силу и мужество при защите родной земли. Кончаловская воспроизводит образы наших предков, поднимающихся на борьбу с врагом и участвовавших в освободительном движении. Несколько деталей воссоздают облик русских героев-богатырей: «И вдруг Евпатий Коловрат / Заносит меч над Хостоврулом, / Удар! В сугроб зарылся щит: / Батыев шурин пал – убит!» (15).

Сам Коловрат назван русским богатырём, причём высокую оценку его ратного мастерства Кончаловская демонстрирует в изображении обороны Рязани при нашествии Батыя и вкладывает в уста противника Коловрата, что обретает особую ценность. Отмечает поэт и благодарных потомков, сохранивших в народной памяти подвиги предков-богатырей. Совмещение двух планов – исторического и вневременного – создаёт единую цепь

исторического развития русского народа. Память может быть зафиксирована в преданиях, легендах, исторической памяти, а может иметь и физическое и материальное закрепление: «О победе над Казанью / Двум умелым мастерам / Царь велел построить храм» (83).

Отличительной особенностью почерка Кончаловской становится исторически верная деталь (портретная, бытовая, деталь интерьера, одежды и т.д.), а также выразительная подробность, с помощью которых воссоздаётся картина исторического события. Это становится смысловым ядром поэмы, сюжет которой складывается из отдельных исторических эпизодов, объединённых хронологическим принципом. Последовательно, от события к событию развивается русская история, российская государственность, культура, экономика и т.д. Основной акцент Кончаловская делает на воспроизведение важных, во многом переломных исторических событий: татаро-монгольское иго, Куликовская битва, Казанский поход Ивана Грозного, опричнина, поход Отрепьева на Русь, восстание Болотникова и крестьянская война под водительством Степана Разина и т.д. Однако автора интересуют не только эти важные события русской истории, она обращается и к значительным общекультурным явлениям – создание первых печатных книг Иваном Фёдоровым, первого судебника на Руси, курантов на Спасской башне, нового водопровода в Москве, появление первого тульского оружейного завода и первой доменной чугуноплавильной печи и т.д. Однако если цепь исторических событий – стержень изображения, то авторские отступления и авторские оценки событий в целом создают знаковый фон повествования, делают его объёмным и запоминающимся. К примеру, последствия нашествия Тохтамыша наиболее ярко передают не констатация конкретных фактов, а судьба русской пленницы, ровесницы читателя («Как баюкала турчонка наша русская девчонка»).

Кончаловская воссоздаёт исторические портреты героев, но в каждом присутствует авторское личностное отношение к тому или иному персонажу, которое во многом определяется его ролью и миссией в историческом

процессе. Деталь, сравнение, особая экспрессивная лексика помогают выявить авторское отношение к тому или иному историческому событию: «Казимир на Смоленске сидит развалясь, / Тянет лапу с Днепра до Дуная, / Он лисой-сиводушкой залаял, смеясь. / Добрый кус получить предвкушая…» (66). Иным предстаёт царь Иван IV. Поэту важен не столько социальный статус героя, сколько отношение к нему окружающих. Одиночество, высокое происхождение, но и интриги, борьба за власть делают юного Ивана заложником исторического выбора. Но Кончаловской важно показать человеческое его лицо и максимально сблизить героя и читателя:

Царь – не царь и князь – не князь,
Мальчуган занятный.
Взор его горит огнём
И корабликом на нём
Старая шапчонка <…>
Он растёт совсем один
Средь боярских козней (78).

Понятная любому ребёнку-читателю портретная деталь, уменьшительные суффиксы, неказистая одежда создают образ героя, предоставленного самому себе. Однако отмечена и яркая знаковая деталь – горящий огнём взор будущего царя. На страницах книги постепенно складывается образ противоречивого человека, чьё детство искалечено «боярскими кознями» (78). Кончаловская изображает умного и дальновидного политика, но взрывного и капризного человека.

Детали интерьера, активно используемые Кончаловской, создают знаковый фон каждой конкретной исторической эпохи и маркируют различные социальные слои общества той эпохи. Несколько деталей обрисовывают интерьеры монастырской кельи, курной избы, княжеского или царского терема: «В этих избах печи были / Без трубы, не как теперь, / Их «по-чёрному» топили – / Дым клубился в окна, в дверь» (51). Автор не просто воссоздаёт интерьер кельи или избы смерда, но и даёт социальную характеристику конкретному слою населения. Усиливает характеристичный

эффект информация о роли этих социальных слоев в обществе того времени и в истории России в целом – монах создавал летопись своего времени, донося до нашей современности важные исторические свидетельства, а смерд обеспечивал благополучие страны и защищал её в ратном подвиге. Кончаловская сталкивает разные социальные группы, противопоставляя их. Курной избе и убогой монашеской келье противостоят боярские палаты. Жизнь дворянского терема воспроизведена тоже с помощью конкретной детализации:

Терем, терем, теремок,
Он затейлив и высок.
В нём окошки слюдяные,
Все наличники резные,
А на крыше петушки,
Золотые гребешки!
А в перилах на крылечке
Мастер вырезал колечки,
Завитушки да цветки <…>
В изразцах на печке в ряд
Птицы райские сидят (50).

Одинаковый размер – четырёхстопный хорей – даёт разный эффект в обоих случаях. Чёткий ритм, повторы, преимущественно смежная рифма, усиленные светлой деталью, создающей яркую картину сказочного дворца. Внимание в изображении кельи и избы сосредоточено не на внешнем виде постройки, а на общей атмосфере бедности, нищеты, характеризующих образ жизни социальных низов. Сообщается о достижениях средневекового искусства, в частности, настенной росписи и витражного искусства русских мастеров. Эпитеты, деталь интерьера, цветовая палитра воссоздают колорит эпохи, быт социальных слоёв, особенности их взаимоотношений. Даны сведения об обрядах русского народа, обычаях праздничной и повседневной жизни (как рассаживали гостей на пирах и приёмах и проч.). С летописной

тщательностью описаны масленичные забавы, банные традиции, кулачные состязания и т.д.

Летописная традиция позволяет Кончаловской не только рассказывать о том или ином событии истории, но и объяснять какие-то исторические явления. Поэт даёт интересную топонимическую информацию, порой связывая время историческое с современностью. К примеру, объясняет дошедшие до наших дней названия московских улиц – Покровские ворота, Никитские ворота и т.д.:

Вспомнил Борис Годунов о Коне.
Зодчему Федьке поручено дело <…>
И на восьмой знаменательный год
Кончил он стену и девять ворот <…>
Нет и следа от стены этой старой –
Вместо стены зеленеют бульвары <…>
Наших Арбатских ворот и Петровских,
Наших Никитских ворот и Покровских.
Все они были в стене, как в венце,
Ныне – названья в Бульварном кольце (119-120).

Сообщения о происхождении названий московских улиц связаны не только с этимологией, но и со слободским делением Москвы в Средние века, с особенностями георасселения рабочего люда. Так, к примеру, Кузнецкий мост «название такое заработал неспроста» (59).

Поэма Кончаловской вписывается в историческую литературу для детей первой половины XX в. Но только Кончаловской удалось запечатлеть ход истории поэтически. Своеобазным продолжением традиций поэта можно считать творчество детского писателя второй половины XX века – ***С.П. Алексеева*** (1922-2008). Алексеев, как и Кончаловская, воссоздал исторически точные и яркие картины русской истории. Адресат его произведений – младший школьник, поэтому тексты Алексеева отличает яркая образность в сочетании с доступностью изложения, усиленный

дидактизм, занимательность сюжетов. Алексеев обращается к значительным и поворотным историческим событиям. Его, фронтовика, более всего интересуют страницы истории, освещающие освободительные военные походы русской армии разных времен. Деяния Суворова, Кутузова, Жукова подробно освещены на страницах книг Алексеева. Писатель внимательно присматривается и к деятельности русских царей, он, как А.Н. Толстой, выбирает из венценосного «иконостаса» две значительные фигуры – Ивана IV и Петра I.

Крупными мазками создает писатель образы народных бунтарей – Степана Разина, Емельяна Пугачева. В этот ряд поставлены и декабристы. Однако особое внимание в исторической прозе Алексеева уделено событиям XX в. – революции, установлению Советской власти, Великой Отечественной войне. Таким образом, узловые события русской истории с XVI в. по вторую половину века XX в. нашли отражение в алексеевской историографии.

Авторский взгляд в небольших по объему рассказах-случаях выхватывает конкретное событие, раскрывающее самую суть того или иного исторического явления. Наиболее характеристичным становится обращение писателя к образам детей, которые отражают и позицию самого художника, и специфику времени, и связывают писателя с героями. Так, глазами маленького мальчика Мокапки Ракова увидена «казнь дьявола» – сжигание Разиным бумаг из Приказной палаты на площади Астрахани («Страшнее дьявола»). Смерть маленького Никитки Дымова отражает ту страшную цену, которую пришлось заплатить русскому мастеровому при строительстве Санкт-Петербурга. Жестокие условия, строгие порядки, нечеловеческое обращение с людьми воплощены в лаконичном эпизоде:

«Вскоре в городе начался голод. Продуктов на осень не запасли, а дороги размокли. Пошли болезни. Стали помирать люди словно мухи. Пришло время, захворал и Никитка<…> Всю ночь Силантий не отходил от сына. Утром не пошел на работу. А днем нагрянул в землянку офицер с

солдатами<…> Дал команду, скрутили солдаты Силантию руки, погнали на работу. А когда вернулся, Никитка уже похолодел<…> Лежит Никитка, не шелохнется. Валяется рядом Никиткина игрушка – солдат с ружьем. Мертв Никитка»[242] («Город у моря»).

Алексеев организует исторический материал разными способами – это может быть повесть или даже роман о вымышленном персонаже-ребенке, чья судьба тесно сплетена с важными историческими событиями России. Единого повествовательного полотна нет, присутствует некоторая отрывочность, недоговоренность. Акцент сделан на наиболее значительных и характерных событиях, но мозаичная на первый взгляд картина складывается в цельное широкоформатное полотно жизни отдельного человека в определенную историческую эпоху («История крепостного мальчика», 1958; «Жизнь и смерть Гришатки Соколова», 1962; «Братишка», 1963 и др.).

Однако наиболее распространенным оказался для Алексеева другой принцип – короткие рассказы, объединенные в тематические циклы, что создает цельную и объективную картину определенного исторического периода. Так, Суворов предстает не только гениальным полководцем, мудрым стратегом, добрым наставником, любящим солдат и заботящимся о них с отцовской нежностью, но и деспотичным, жестоким крепостником, думающим более о собственной хозяйской выгоде, чем о судьбах крепостных («Барин», «Невесты » и др.). Выпукло и явно проступают противоречия и в облике Петра I – мудрый труженик-царь, думающий о благе России, талантливый полководец, смелый реализатор гениальных замыслов, но и тиран, самодур, цена человеческой жизни для которого ничтожно мала.

Такого рода противоречия практически исчезают в повествовании о XX в., на первый план выступает идеологический принцип, события революции и гражданской войны представлены односторонне.

«Сто рассказов из русской истории» объединены идеями народности и патриотизма. Единый принцип организации материала отмечает и батально-

[242] Алексеев С. Собр. соч. в 3 тт. М., 1982. Т. 1. С. 143.

военные циклы о Суворове, Кутузове, героях гражданской войны и событиях Великой Отечественной войны. В центре – храбрый, отважный солдат – защитник родной земли. Он сметлив, смышлен, умен, порой хитер. Его образ коррелирует с образом русского солдата из бытовой сказки. Однако Алексеев не скрывает от своего адресата тяжести военной жизни. Смерть, кровь входят в повествование для детей, но не это становится главным. Каждый рассказ – маленькая победа над собой, в бою, в жизни. Это шаг в большой победе в той или иной войне. Известные героические личности по-разному предстают в различных исторических циклах. Суворовский авторитет для художника слишком велик, поэтому редкий рассказ обходится без этого исторического лица. Кутузов делит славу со своими сподвижниками – Барклаем, Багратионом и т. д. В большем объеме явлена народная масса, из которой выхвачены отдельные персонажи. Напротив, в цикле о Великой Отечественной войне лишь изредка упоминается Сталин, нечасто автор обращается и к образам Жукова, Рокоссовского, Василевского, Конева. Эта война для него – поистине народная, поэтому главными персонажами становятся рядовые солдаты разных национальностей (русские, грузины, татары, армяне, киргизы, туркмены и т. д.). Причем каждый из них – герой-богатырь. Автор намеренно часто прибегает к ритмизованной прозе, активно включает поэтические элементы в свое повествование – инверсию, параллелизм, перифразу, повторы и т. д.

Таким образом, Кончаловская, Алексеев создали широкоформатное полотно русской истории, воссоздающее с летописной детализацией авторскую концепцию прошлого. Каждая эпоха представляет собой оригинальный и неповторимый узор, яркий медальон, убрать который невозможно, так как нарушится целостная картина.

В целом дидактико–познавательная поэзия была повёрнута к решению актуальных в то время идеологических и общественных задач: знакомство читателя с реалиями эпохи, приобщение его к общекультурным ценностям, а также к решению практических проблем: подготовка к школе, развитие

речевого аппарата, интеллектуальных способностей, нравственная ориентация ребёнка и т.д. Характерными для этого типа поэзии стали жанры лирической миниатюры, стихотворного поучения, лирического экскурсионного путешествия, для историко–культурного и патриотического воспитания актуальным стал жанр летописи.

§ 4. Игровая поэзия для детей

Игра как категория воспитания и формирования человека, общество – научная тема XIX - XX вв. Была попытка проникнуть в тайну популярности собственно игры как таковой; разрабатывалась теория игры, которая развивалась параллельно развитию детской игровой поэзии первой половины XX в. Исследователи начала XX в. опирались на достаточно уже обширный материал, подготовленный еще трудами английского социолога Г. Спенсера[243], а также знаменитого психолога З. Фрейда[244]. Спенсер и Фрейд сходились в том, что игра - проявление бессознательного: инстинктов, влечений, функционального удовольствия и т. д. Однако ученик и последователь З. Фрейда А. Адлер[245] сделал акцент на социализации

[243] Спенсер Г. Воспитание умственное, моральное и физическое» (Education: Intellectual, Moral, Physical, 1861), «Основания социологии» (The Principles of Sociology, 1874-1896). «Человек и государство» (The Man versus the State, 1884) «Философия и религия. Природа и реальность религии» (Philosophy and Religion. The Nature and Reality of Religion, 1885).
[244] Фрейд З. 1899 Толкование сновидений (1899), Психопатология обыденной жизни (1901), Психология масс и анализ человеческого «Я» (1921) и т.д.
[245] Адлер А. О нервном характере (1912), Теория и практика индивидуальной психологии (1920), Человекознание (1927) и т.д.

человека, адаптации его в мире. Отметим, что в этом плане для воспитания ребёнка необходима ролевая игра.

Постепенно из области социологии и психологии игра переходит в область педагогики, о чем свидетельствуют фундаментальные труды Ж. Пиаже[246], И. Хейзинга и др. И если первоначально культура возникает из игры и в процессе игры, то в XX веке игра становится частью культуры, в частности литературы. О научной востребованности и разработке данного вопроса свидетельствует труд Й. Хёйзинги «Homo Ludens», в котором утверждается тотальное влияние игрового начала на всю мировую культуру, исследуется феномен игры и её роль в жизни человека. Актуальными оказались исследования В.М. Фриче («Социология искусства» и других представителей вульгарного социологизма об игровой составляющей не только искусства, но и общественной деятельности человека.

Первыми на русской почве обратились к исследованию игры как неотъемлемой части литературного процесса К.Д. Ушинский и А. Герцык, а в процессе развития советской педагогики эту идею подхватили П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская и др. Они обосновали ключевую роль игры в процессе становления характера ребенка и одновременно видели в игре важный рычаг воздействия на характер и поведение ребенка. Эти исследователи видели в игре не только возможную социализацию ребенка, но прежде всего его духовное развитие. Уже в наше время игровая составляющая в литературе XX века изучается такими исследователями, как И.Сахно[247], А.Урюпина[248], У. Даньдань[249]. В детской литературе первой половины XX в. можно наметить две тенденции развития игровой поэзии. В одном случае авторы опираются на фольклорную основу, с которой кореллируются авторские индивидуальные концепции и требования новой

[246] Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.:Педагогика - Пресс, 1999, Пиаже Ж. Психология интеллекта / В кн.: Жан Пиаже. Избранные труды / Пер. с франц. М., 1969
[247] Сахно И.М. Морфология русского авангарда. М.: РУДН, 2009.
[248] Урюпина А. Необарокко в поэзии русского зарубежья 1960-80-х годов. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2006.
[249] Даньдань У. Традиции фольклора и авангард в поэзии С.А. Есенина 1910-х годов. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2013.

эпохи, а в другом – на западные традиции алогизма и нонсенса. В соответствии с этим рассматриваются творческие писательские индивидуальности К.И. Чуковского и Д. Хармса как наиболее характерные для каждого из обозначенных явлений.

4.1. Жанровый полиморфизм в творчестве К.И. Чуковского для детей

Игра проявляется прежде всего в поэтике. Одно из проявлений игрового начала – заданный произведению жанровый полиморфизм. К игровым смыслам текста мы относим также целенаправленный синтез разных видов искусства и литературы.

Основным жанром в творчестве ***К.И. Чуковского*** (наст. фам., имя и отчество – Николай Васильевич Корнейчуков, 1882 – 1969) выступает поэтическая сказка. Стихотворная сказка как жанр прочно вошла в русскую литературу, в частности, в детскую ещё в XIX в. (сказки А.С. Пушкина, П.П. Ершова и др.). В XX в. поэты предложили оригинальные жанровые модификации стихотворной сказки для детей. Сентиментально-романтические сказочные ситуации воспроизводит К.Д. Бальмонт в «Фейных сказках» (1905), карнавально-фантасмагорическую сказку-фантазию создаёт В. Князев («Страшный сон», 1928) и т.д.

Однако наиболее ярко и оригинально стихотворная сказка XX в. проявила себя в творчестве Чуковского и Маршака. Оба поэта явились основателями новых жанровых разновидностей поэтической сказки. У каждого из этих

поэтов была своя программа, свои требования к поэзии, к жанру сказки, к произведениям, адресованным детям младшего возраста. Требования к стиху для детей Чуковский сформулировал в книге «От двух до пяти»[250], называя их «заповедями для детских поэтов». Теоретические наработки стали основой поэтических сказок, а они, в свою очередь, предопределили доработки Чуковским теории стиха для детей. Для поэта была очевидной необходимость учитывать горизонт читательских ожиданий и особенности детской психологии, поэтому он настаивает на яркой образности и пластичности стиха («в каждой строфе, а порою и в каждом двустишии должен быть материал для художника, ибо мышлению младших детей свойственна абсолютная образность»[251]); быстрой смене образов; лиричности и музыкальности «словесной живописи»[252]; чёткой рифмовке, при которой рифмы «должны быть поставлены на самом близком расстоянии одна от другой»[253]; абсолютной глагольности стиха (поэт требовал: «не загромождать своих стихов прилагательными»[254]) и его игровом характере.

На основе этих заповедей Чуковский создал уникальную в своём роде жанровую разновидность стихотворной сказки, соединившую в себе составные элементы различных фольклорных и литературных поэтических жанров и разных видов искусства. Общая для XX в. тенденция синтеза искусства оказалась характерной и для детского творчества. Сказки Чуковского вобрали в себя пластичность словесного творчества, его лингвистическое игровое начало, живописность стиля и образности, а также *кинематографичность* структуры произведений.

Современные исследователи, опираясь на труды Ю.Н. Тынянова[255], В.Б. Шкловского[256], У.А. Гуральника[257], Э.М. Эйхенбаума[258] и др., выстраивают

[250] Впервые под заглавием «Маленькие дети» (1928) г. С третьего издания - «От двух до пяти». При жизни Чуковского - более двадцати изданий, каждое из которых дорабатывалось.
[251] Чуковский К. И. От двух до пяти. М.: КДУ, 2005. С. 325.
[252] Там же. С. 326.
[253] Там же. С. 329.
[254] Там же. С. 332.
[255] Тынянов Ю.Н. История литературы. Поэтика..Кино. М.: Наука, 1977.
[256] Шкловский В.Б. Литература и кинематограф. Берлин, 1923.
[257] Гуральник У. А. Русская литература и советское кино. М.: Наука, 1968.

свою концепцию взаимодействия литературы и кинематографа и выявляют возможную кинематографичность литературы и взаимовлияние этих видов искусства. Учёные всё активнее выявляют кинематографизм литературы, которая проявлялась даже в докинематографическую эпоху, но все признают тесное взаимодействие литературы и кинематографа в XX в. Так, И.А. Мартьянова утверждает, что кинематографизм художественной литературы может быть обусловлен «потребностью автора динамизировать изображения наблюдаемого, столкнуть, остранить его фрагменты в парадоксальном монтажном сопряжении, его желанием руководить восприятием читателя-зрителя»[259]. Это положение совпадает с эстетическими и дидактическими задачами детской литературы увлечь читателя, который в силу психофизических особенностей возраста не в состоянии долго задерживать внимание на каком-либо явлении и/или предмете, развлечь его, дать представления о нравственно-культурных ценностях. Это положение совпадает и с требованиями самого поэта, который ориентировался на своеобразие возрастной психологии адресата.

Появление и широкое распространение кинематографа существенным образом повлияло и на развитие литературы в том числе, так как эти два вида искусства взаимовлияют друг на друга. Это верно подмечают многие исследователи, как киноведы, так и литературоведы. Киновед С.И. Фрейлих считает, что «новое искусство экрана как бы соединило в себе пластическую пространственность живописи и развитие действие во времени, свойственное литературе»[260]. Литературовед Е.К. Соколова пишет: «как кинематограф заимствует у литературы изобразительные средства (сюжетный параллелизм, повествовательный приём торможения действия, временные монтажные переходы, композиционный приём литературно-словесных повторов, параллелизм, внутренний монолог, многоплановость действия), то и

[258] Эйхенбаум Б.М. Литература и кино // Советский экран. 1926, № 42 / Киноведческие записки. 1990. №5.
[259] Мартьянова И.А. Киновек русского текста: парадокс литературной кинематографичности. СПб.: Сага, 2002. С. 9.
[260] Фрейлих С.И. Теория кино: От Эйзенштейна до Тарковского. М.: Искусство, 1992. С. 35.

литература так и литература заимствует у кинематографа художественные приемы (прерывность (дискретность) изображения, его «разбитость» на фрагменты, монтажная организация текста - монтажные переходы)»[261]. Однако и в докинематографическую эпоху художественные тексты отдельных писателей отличались кинематографичностью, на что указывает Е.Э. Овчарова[262]. Исследователи видят кинематографичность произведений Достоевского (Е.К. Соколова), Гете, Э. Фромантена (Е.Э. Овчарова) и т.д. Так, Т.Г. Можаева доказывает кинематографичность прозы Э.Хемингуэя, видя в ней «точность, документализм, зримость, достоверность, детальное изображение явлений»[263].

Современные исследователи размышляют о взаимодействии этих двух видов искусства и в связи с этим о синтезе искусств. И.А. Мартьянова выявляет формальные признаки кинематографичности художественного текста, которые она видит, прежде всего, в монтажном типе композиции: «в котором различными, но прежде всего, композиционно-синтаксическими средствами изображается динамическая ситуация наблюдения <…> кинематографический тип текста подчёркнуто визуален в самом характере своего пунктуационно-графического оформления и членения»[264]. Усиливает и расширяет эти признаки А.А. Коваленко, чей анализ в большей степени повсящён современной литературе: «современной литературе в высокой степени присуща поэтика киноискусства, использующая кинематографические приемы: монтажа, детали, показанной крупным планом, динамичности и подвижности точки зрения, прерывистости и фрагментарности повествования, сообразуясь с тенденцией искусствоцентричности современной литературы»[265].

---

[261] Соколова Е.К. Литературный художественный образ и кинообраз. Проблема соотношения и взаимовлияния (на примере интерпретации романов Ф.М. Достоевского. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2013.
[262] Овчарова Е.Э. Рассуждение о кинематографичности в докинематографическую эпоху // http://whitestone2006.narod.ru/simple9.html/
[263] Можаева Т.Г. Языковые средства реализации кинематографичности в художественном тексте. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Барнаул, 2006. С. 10.
[264] Мартьянова И.А. Указ соч. С. 9.
[265] Коваленко А.А. Кинематографический код в русской литературе //www.rusnauka.com > Филология/3.

На основе всех этих исследований выстраивает свою концепцию кинематографичности литературы Т.Г. Можаева, которую интересуют не только композиционные аспекты, но и другие составляющие поэтики произведения. Можаева выделяет «способность слова опосредованно передавать конкретные и однозначные аудиовизуальные образы; монтажный и динамичный характер объективированного повествования; свободное обращение автора с художественным временем и пространством текста»[266]. М.А. Фомина дополняет исследование Т. Можаевой и называет подобное явление «литературной кинематографичностью»[267], основными признаками которой исследователь считает «зримость, динамичность, оптичность, визуальность»[268].

Таким образом, характерными особенностями кинематографизма в художественном произведении можно назвать динамизм повествования, быструю смену картин, пластичность пространственно-временных отношений, а также зрелищность изображаемых событий, приоритет действенности над описательностью и приключенческий характер интриги. Признаки кинематографичности – отличительная особенность сказок Чуковского. Так, «Мойдодыр» имеет авторский подзаголовок – кинематограф для детей. Сам писатель объясняет выбор такой жанровой разновидности психологическими особенностями адресата, определяющими горизонт читательских ожиданий: «действий, приключений, событий, молниеносно следующих одно за другим, - вот чего ждёт ребёнок в первые шесть-семь лет своей жизни»[269].

Кинематографичность как жанровую черту в творчестве Чуковского выделяют многие исследователи. К примеру, Ю.Н. Тынянов ещё в 1939 г. увидел, что в новую эпоху «детская поэзия стала близка к искусству кино и

[266] Можаева Т.Г. Указ. соч. С. 9.
[267] Фомина М.А. Лингвистические средства реализации монтажа в художественном произведении // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. №32 (213). Филология. Искусствоведение. Вып. 48. С. 153.
[268] Там же. С. 153.
[269] Чуковский К. И. Признания старого сказочника // Чуковский К. И. От двух до пяти. Указ. соч. С. 367.

кинокомедии…»[270]. М. Петровский напрямую связал сказочное творчество Чуковского с кинематографом: «И Чуковский начал переносить в литературу то, что составляет своеобразие кинематографа и неотразимо впечатляет зрителей: динамическое изображение динамики, движущийся образ движения, быстроту действия, чередование образов»[271].

Практически все сказки Чуковского органичны кино как виду искусства и содержат множество признаков кинематографичности детского творчества. Прежде всего, это зрелищность изображения. Автор подбирает характерные сюжетные ходы и выстраивает их на основе ярких сюжетных ситуаций. Причём набор такого рода сцен у Чуковского весьма ограничен: это сцены праздника, всеобщей паники, батальные сцены. К примеру, в сказке «Муха – Цокотуха» (1924) изображены две праздничных сцены – именины Мухи и праздника по случаю освобождения именинницы от «старичка-паучка», плавно переходящего в свадьбу Мухи и Комара, одно из которых по сути продолжает другое – застолье в начале и пляска в конце. Обе мизансцены удовлетворяют интересы читателя и акцентируют его внимание на том, что наиболее привлекательно для ребёнка малого возраста. Так, в эпизоде пиршества «букашек-таракашек»: дарение подарков, описание угощения и т.д. Сцена праздника у Чуковского всегда подаётся в предельно точной раскадровке. К примеру, массовая сцена пляски явлена в последовательном изображении танцующих гостей. У каждого выделена характерная манера танца.

Как справедливо указывает С. Маслинская, «финальная эйфория» наряду с «острым конфликтом между героем-одиночкой и антагонистом стали в дальнейшем отличительной чертой сказок Чуковского»[272]. Наиболее ярко такого рода принципы реализовались в сказке Чуковского «Муха – Цокотуха».

[270] Тынянов Ю.Н. Корней Чуковский // Воспоминания о Корнее Чуковском. М.: Советский писатель, 1977. http://profilib.com/chtenie/85987/kollektiv-avtorov-vospominaniya-o-kornee-chukovskom-14.php
[271] Петровский М. Книги нашего детства. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2006. С. 53.
[272] Маслинская (Леонтьева) С. Корней Чуковский (1882 – 1969) // Детские чтения №2 (002), 2012, С. 60.

Батальные сцены тоже являются наиболее зрелищными и, как следствие, кинематографичными и киногеничными в творчестве Чуковского. Однако поэт придерживается принципа минимализма: использовано крайне ограниченное количество художественных средств, а само событие явлено лаконично. Почти всегда эта победа мгновенная.

Исключение составляют сказки «Крокодил» (1917), «Приключения Бибигона» (1945-46), «Краденое солнце» (1934), где более подробно выписан поход зверей на Петроград («Крокодил») и сражение Бибигона с Брундуляком («Приключения Бибигона»). Битва Медведя за освобождение Солнца стимулирована поисками пропавших медвежат и напоминает народный былевой героический эпос[273]. Как былинный Илья Муромец Медведь «сиднем сидит» и только необходимость спасения внуков поднимают Медведя на борьбу за Солнышко против мрака. Особое звучание получают действия героя, которые намеренно акцентированы. Для этого автор чередует одно/двустопный ямб с анапестом и выделяет ключевые слова в отдельную строку: «И встал / Медведь, / Зарычал / Медведь, / И к Большой Реке / Побежал / Медведь» (96).

Сама битва предстаёт двухчастной: уговоры Крокодила и решительные действия Медведя. Перемена темы сопровождается сменой ритма и размера стиха. Мелодичный четырёхстопный хорей (уговоры Крокодила) заменен чётким и ритмичным почти маршевым ямбом, чередующимся с анапестом. Самой битве отведено две строфы, в которых запечатлен метафорический подвиг богатыря за свет против тьмы.

Значим эпизод паники героев, введенный в ряд сказок Чуковского («Муха – Цокотуха», «Тараканище» (1922), «Краденое солнце», «Крокодил», «Айболит»(1929) и др.). Её роль варьируется. В «Мухе – Цокотухе» и «Тараканище» воспроизведена психика обывателя, его инстинкт самосохранения. В сказке «Краденое солнце» его содержание – страх «звериных детушек», в темноте потерявшихся и сбившихся с пути. К

[273] С народной основой связан и солярный миф, реализующийся в этом произведении.

похожим эмоциям героев в сказке «Бармалей»(1926) прибавляется чувство вины. Танечка и Ванечка «пошалили» в Африке, но испугались реальной опасности, исходящей от Бармалея. Авторская жалость к обиженным героям сменяется желанием наказать озорников.

Кинематографичность усилена зрелищностью сказок Чуковского, что отмечает М.Ю. Кузьмина: «В целях создания особой игровой атмосферы К. Чуковский “театрализует” свои сказки, вводя в их поэтику элементы различных видов зрелищного искусства, и в первую очередь, народно-площадных представлений (карнавала, балагана, рауса и др.). Разворачивая сказочное действо по законам народного театра, “без сцены и занавеса”, К. Чуковский вовлекает и реципиента в представление»[274].

Зрелищность и кинематографичность сказкам Чуковского придаёт целенаправленное использование преимущественно глаголов, на чём так настаивал сам поэт: «Тяготение ребёнка к глаголу отмечено в науке давно <…> идеи, которые играют в уме ребёнка наиболее значительную роль и которые ребёнок чаще всего выражает словами, суть идеи действий, а не состояний; движений, а не качеств и свойств»[275]. Этому же отвечает экспрессивность, вычурность портретной, речевой, поведенческой детали: «позолоченное брюхо» (4), «страшный великан, рыжий и усатый» (12); «Зубы острые в самое сердце вонзает / И кровь у неё выпивает» (8); «А сапожки не простые – / В них застёжки золотые» (4). Используется абсурдная, с точки зрения взрослого человека, мотивировка: «двух лягушек подарю и еловую шишку пожалую» (15) (награда за уничтожение Таракана).

На воссоздании яркой детализации может быть выстроена и вся сказка («Чудо-дерево»), где нарисована эстетически значимая картина необычного дерева, на котором растёт сказочно-прекрасная обувь. Правда, образ-мечта соткан из реалистичных деталей: «Крохотные голубые / вязаные башмачки /

[274] Кузьмина М.Ю. Сказочный эпос К. Чуковского: Стилевое выражение авторской позиции. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 1997. // http://www.dissercat.com/content/skazochnyi-epos-k-chukovskogo-stilevoe-vyrazhenie-avtor-pozitsii

[275] Чуковский К. И. От двух до пяти. М.: КДУ, 2005. С. 333.

И с помпончиками!» (33). Реалистичность, выраженная в поэтизации вещи, вызвала негативную реакцию Н.К. Крупской, которая считала неуместной роскошью «воспевать» такого рода обувь в трудное для страны время и видела в этом идеологический вред[276]. «Так тешится Чуковский над попыткой обеспечить государственным путем детям бедноты обувь для того, чтобы они могли ходить в школу»[277]. Сам Чуковский вспоминал о реакции Комиссии ГУСа на эту сказку: «Но как дошли до «Чуда-дерева»–стоп. “Во многих семьях нет сапог, – сказал какой-то Шенкман, – а Чуковский так легкомысленно разрешает столь сложный социальный вопрос”»[278].

Чуковский создал сказочно-прекрасную действительность, контрастирующую с убогой реальностью жизни, у сказки «Чудо-дерево» появляется продолжение в духе традиционной для Чуковского поэтики действия. Чтобы повторить понравившуюся картину, Мура сажает туфельку в землю.

Кинематографичность сказок Чуковского достигается также с помощью аудиовизуальности. Речь героев Чуковского диалогична и монологична одновременно. В сказках реплики героев отражают не только характер персонажа, но и ту конкретную ситуацию, в которую они попадают. К примеру, в сказке «Муха – Цокотуха» происходит резкая смена интонации героини: спокойный голос радушной хозяйки: «Бабочка – красавица, / Кушайте варенье!» (6) сменяется истеричным криком-мольбой пленницы: «Дорогие гости, помогите! / Паука-злодея зарубите!» (6). Чёткость и лаконизм отличают речь креативного героического Комарика: «Где убийца? Где злодей? / Не боюсь его когтей!» (9). Монолог Мойдодыра заканчивается экспрессивной, сходной с поэтикой дадаизма, фразой: «Кара-барас!» (27), которая сопровождается характерным звуковым сигналом – ударом по тазу. Аудиовизуальность станет доминантной в сказке «Путаница» – игра в

[276] См. более подробно главу «Литературная сказка 1920–1950-х гг. и её жанровые разновидности»
[277] Крупская Н.К. «Чудо-дерево» и «Туфелька» Чуковского // callmycow. Livejournal.com/4610.html Дата обращения 22.11. 2015. Цит по: ЦПА ИМЛ, ф.12, оп. 3. по рукописи ед. хр.26,л.484-485.
[278] Чуковский К.И. Дневник (1901 – 1929). М.: Современный писатель, 1997. С. 450.

перевёртыш сопровождается «пробой голоса» разных персонажей, которые устраивают своеобразную речевую чехарду.

Кинематографичность поэзии Чуковского определяется также условностью и относительной свободой пространственно-временных характеристик произведения. Местом действия в некоторых сказках Чуковского становится экзотичная Африка («Крокодил», «Айболит», «Бармалей») и не менее экстравагантная Луна («Приключения Бибигона»). Мирон Петровский видел в африканской тематике дружеский шарж, парафраз на Н. Гумилёва[279]. Африку как «пространство-метафору, в которой претворён <…> Петербург» исследует Квак Хэ Ми[280]. Мотив бегства в Африку тоже заимствован Чуковским из предшествующей литературы. Петровский видит в этом традицию чеховских «Мальчиков» (1887), «Бегства в Америку» (1890) А. Серафимовича и др[281]. Можно также в связи с этой темой провести параллель со стихотворением М. Моравской «Беглец» (1914). Правда, герои Серафимовича и Моравской бежали в Америку, но она была не менее экзотична, чем Африка.

Мотив бегства героев обусловил свободное перемещение персонажей в пространстве и времени. Сказочная условность и кинематографические монтажность и вольная интерпретация пространственно-временных отношений позволили Чуковскому придать динамизм и оригинальность сказочному повествованию, тем более, что Чуковский активно задействует гидронимы и топосы этого континента для игры словом: «Мы живём на Занзибаре, / В Калахари и Сахаре, / На горе Фернандо – По, / Где гуляет Гиппо-по / По широкой Лимпопо» (40). Итак, к кинематографическим чертам текстов Чуковского мы относим: монтажность композиции, зрелищность событий (праздник, битва, паника, игра и т.д.), деталей, передающих портрет, этику, речь героев.

[279] Петровский М. «В Африку бегом» // Новый мир. №1. 2011. С. 145 – 170.
[280] Квак Хэ Ми Время, пространство и герой в сказках К. Чуковского. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2012. С. 11.
[281] Петровский М. «В Африку бегом» // Указ соч.

Новаторство Чуковского состояло также в *проекции* традиций сказки, включая заданность на приключение и чудо, на *реалии современной жизни*. Чуковский становится поэтом нового типа и уже в первой сказке «Крокодил» выводит своего героя Ваню Васильчикова на улицы Петрограда: «Действие сказки не ограничивается пространством комнаты, «выплёскиваясь» на улицы Петербурга»[282]. С одной стороны, это идет вразрез с традициями народной сказки, где место действия максимально обобщено (чаще всего тридесятое царство в волшебной сказке, лес в сказках о животных, абстрактные город или деревня, а может быть и изба в бытовых сказках). С другой стороны, нет уже и традиционной детской комнаты, где разворачивались события многих литературных произведений для детей XIX в. Сказка К. Чуковского становится максимально приближенной к реальной действительности. Большинство маленьких читателей любит гулять и играть на улице или в саду, как и герои Чуковского. Местом действия в сказках Чуковского становятся не только экзотическая Африка, но и Петроград, и дачный посёлок Переделкино. Однако, как убедительно доказывает Квак Хэ Ми, все эти локусы весьма условны, хотя пространственные координаты Петербурга-Петрограда- Ленинграда вполне достоверны: герой «Мойдодыра» бежит к Таврическому саду, Ваня Васильчиков «без няни гуляет по улицам» («Крокодил»). Бибигон почти все время играет в саду на даче в Переделкино. Но, по точному наблюдению Квак Хэ Ми, «<…> в игровое сказочное пространство органично вписывается пространство города, с его быстрым ритмом жизни, сутолокой улиц, мимолётностью впечатлений»[283]. Чуковский описывает не столько пространство сказки, сколько атмосферу городской суматохи, что тоже вполне соотносится с кинематографичностью повествования.

На этом фоне, не вполне сказочном и максимально приближенном к реальности, появляется новый герой, который погружается в мир борьбы,

[282] Квак Хэ Ми Время, пространство и герой в сказках К. Чуковского. Указ.. соч. С. 10.
[283] Там же. С. 8.

ситуацию действия, волевого решения. Вслед за Ваней Васильчиковым в детскую сказку приходят Муха-Цокотуха, Айболит, Бармалей, Мойдодыр.

Сюжеты сказок Чуковского, поведенческие специфики героев разворачиваются по принципу узнаваемости: разговор по телефону («Телефон», 1926), катание на каруселях («Телефон»), спасение мухи, попавшейся в паутину («Муха-Цокотуха»), нежелание ребенка умываться («Мойдодыр», 1923) и т. д. Вместе с тем знакомая жизненная практика соотнесена с нереальными мизансценами: по телефону звонят крокодил, игазели и т.д.; муху освобождает комар; за усмирение таракана назначены лягушки и еловая шишка, в чём мы видим традицию парадокса и алогизма в поэтике Л. Кэрролла.

Чуковский наделяет героев вполне типичными чертами характера. Романтически-положительный герой (как правило, совершающий подвиг и спасающий кого-либо – Комарик, Воробей, Ваня Васильчиков, Бибигон и др.) – проекция темпераментов, идеалов, характеров читателя, столь же слабого физически, но готового бросить вызов страшной силе и победить ее своими доблестью и отвагой. Отметим, что таким образом произведения Чуковского формировали сознание ребёнка, отвечающее времени, с одной стороны, и универсальным ценностям – с другой.

Первичная основа антропоморфных героев сказок Чуковского – поэтика фольклора. Отметим, что очеловечивается как живая, так и неживая материя вроде кухонной утвари и проч. («Мойдодыр», «Федорино горе», 1926). Но для Чуковского важна довольно сложная иерархия живых и неживых субстанций, которая опирается на реальные представления о мире. Ребенок интуитивно понимает, что самое «живое» существо – человек (Ваня Васильчиков, Таня и Ваня, Лена и Тата и т. д.). У лилипута Бибигона, необычного человечка, появляются черты и свойства игрушки. Животные, как правило, символизируют какую-либо одну черту характера человека или персонифицируют социальный тип, а предметы, посуда еще дальше отдаляются от живой природы человека.

Продолжая традиции басни и народной сказки о животных, Чуковский под маской зверей выводит определенные типы: деспота-самозванца («Тараканище»), храброго спасителя (Комарик из сказки «Муха-Цокотуха»), возмутителя спокойствия (Крокодил из «Краденого солнца») и т. д., а также наделяет своих героев-животных человеческими чертами характера – трусостью, храбростью, ленью, жестокостью и жадностью. Поэт представляет на суд маленького ребенка и более сложные ситуации: предательство гостей в судьбоносный для Мухи-Цокотухи момент, малодушие хищников, покорившихся Таракану. Не меньше примеров идеального поведения: Медведь спасает солнце («Краденое солнце»), а Комарик – Муху. Но автор насторожен «разумом» зайца, не «поменявшегося» голосом с кем-либо («Путаница», 1924). Таким образом, нет закреплённой за сказочным героем маски. У Чуковского нет узаконенности связи героев–животных и определенных традиций амплуа. Во многих сказках К. Чуковского действующим лицом является Крокодил. В «Тараканище» и в «Краденом солнце» Крокодил – отрицательный персонаж. Он либо трус, не борющийся с Тараканом, либо эгоист, проглотивший солнце. Но в «Мойдодыре» он заставляет ребенка умыться, а в «Бармалее» спасает детей и доктора. В «Крокодиле» он сочетает как положительные черты характера, так и отрицательные. Он нарушает общие правила поведения («Папиросы курил, по-турецки говорил» (118)), глотает городового и Барбоса и даже ведет из Африки звериные полки в Петроград. Вместе с тем он показан любящим, но строгим отцом, заботливым мужем, радушным хозяином.

Особенностью произведений Чуковского является их кажущаяся неполитичность, хотя «второй смысл», обращенный ко взрослому, в каждом произведении Чуковского есть. Так, еще в 1922 г. писатель заговорил о власти тирана и о причинах его силы: «Мы врага бы //На рога бы, //Только шкура дорога, // И рога нынче тоже не дешевы» (17). Таракану противостоит не толпа, а одиночка, индивидуальность. «Второй пласт», составивший

основу сатиричности текстов, выявляется в «Крокодиле», первой сказке Чуковского. Основным приемом становится пародия.

Пародийному началу сказок Чуковского посвящены работы М. Петровского[284] и И. Кондакова, которые усмотрели пародийную основу практически каждой сказки Чуковского и провели аналогии с «прототипами». В ряде случаев исследователи, на наш взгляд, тенденциозны, но вывод о пародийности как проявлении сатиры Чуковского бесспорен: «Через призму "детского" дискурса, обыденная советская действительность представала в "Чуковщине" как сказочный гротеск, как невероятная фантасмагория, - на первый взгляд, смешная ("лепые нелепицы"), а на второй - страшная и чудовищная. Однако в конце концов смеховая дистанция, установленная автором по отношению к своим персонажам и подкрепленная вековыми традициями фольклора и русской литературной классики, прочитывавшейся в сказочном интертексте, делала всех монстров жалкими, слабыми и страшными лишь на вид, а тоталитарный гротеск - веселым и легко преодолимым, во всяком случае, в детской фантазии»[285].

Действительно, сказки Чуковского, особенно «Крокодил», вобрали в себя ритм, словесные конструкции, интонации известных творений классической русской литературы, в чём мы видим и игру в ассоциации со взрослым читателем и подготовку малыша к будущему восприятию серьезной литературы.

Элементы комического, основанного на несоответствии, заключены, например, в образах главных героев сказки «Крокодил». Ваня Васильчиков – былинный богатырь, побеждающий «кровожадную гадину» (123), спасает людей, освобождает зверей; он же – обладатель игрушечной сабли, храбрец, который «без няни гуляет по улицам» (122). Крокодил – жертва толпы,

[284] Петровский М. Поэт Корней Чуковский . Вступительная статья // Чуковский К. Стихотворения. Спб.: Академический проект, 2002 // http://www.chukfamily.ru/Kornei/Biblio/Petrovsky.htm
[285] Кондаков И.В. «Лепые нелепицы» Корнея Чуковского: текст, контекст, интертекст // Общественные науки и современность. Культура. М., 2003. №1. С. 176.

«кровожадная гадина», предводитель зверей, ведущий их в бой и повторяющий наполеоновский жест («скрестивши руки на груди» (139)). Сказочное творчество Чуковского ещё Ю.Тынянов определяет как комический эпос: «Забавные звери с их комическими характерами оказались способны к циклизации: действующее лицо одной сказки стало появляться, как старый знакомый, в других сказках»[286]. Он видит значение творчества Чуковского в том, что тот оказался основателем поэзии нового типа: «Советская детская поэзия нашла в подвижном и открытом стихе сюжете средства для изображения труда, различных профессий, главных сторон строящейся новой жизни. И её быстрое, удивительное, все продолжающееся развитие, новые замечательные поэты, появившиеся в ней, - всё это подтверждает решающее значение смены в детской поэзии, произведённой комическим эпосом Чуковского»[287].

Особенность сказок Чуковского – *игровая природа,* отвечающая запросам читателя. Об игровом характере сказок Чуковского писал М. Петровский[288]. Образ автора – повествователя в сказках Чуковского в игровом проявлении рассматривает М.Ю. Кузьмина[289]. Игре исследователь отводит первостепенное значение: «Структурообразующим фактором, который объединяет в сказочном мире Чуковского детское, фольклорное и собственно авторское начала, становится игра»[290]. Под игровым началом исследователь понимает «игровые возможности самой сказки: игру жанром как литературный приём, артистизм сказочного повествователя, игровую атмосферу в целом»[291]. Кузьмина справедливо усматривает в этом проявление не только авторской индивидуальности, но и признаков поэзии XX в.: «Игра как принцип построения произведения, мотив карнавала, смена

[286] Тынянов Ю.Н. Корней Чуковский // Воспоминания о Корнее Чуковском. М.: Советский писатель, 1977. http://profilib.com/chtenie/85987/kollektiv-avtorov-vospominaniya-o-kornee-chukovskom-14.php
[287] Там же.
[288] Петровский М. Книга о Корнее Чуковском. - М.: Советский писатель, 1966.
[289] Кузьмина М.Ю. Сказочный эпос К. Чуковского: Стилевое выражение авторской позиции. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 1997. // http://www.dissercat.com/content/skazochnyi-epos-k-chukovskogo-stilevoe-vyrazhenie-avtor-pozitsii
[290] Там же.
[291] Там же.

масок, автор как основное действующее лицо произведения – все это свойства нового, модернистского мышления первых десятилетий XX века, отразившиеся в творчестве ряда крупных художников (А. Белый, А. Блок, Л. Андреев, А. Ремизов и др.)»[292].

Сам Чуковский использует различные виды игры. Так, в «Мойдодыре» герои–вещи убегают от маленького грязнули, в «Бармалее» Таня и Ваня играют с животными: «Оседлали носорога, / покатался немного», «со слонами на ходу поиграли в чехарду» (57) и т. д. Активно использует Чуковский и ролевую игру, маркируя ее в зависимости от пола ребенка. Например, мотивы героической борьбы, защиты слабых характерны для мальчишеских игр («Крокодил», «Приключения Бибигона», «Краденое солнце» и др.). Девочек же больше интересует игра в «дочки-матери» и др.

Практически каждая сказка Чуковского содержит элемент традиционной детской игры. В «Мухе-Цокотухе» воспроизводятся ролевые игры в куплю-продажу повседневных предметов, в магазин, чаепитие-угощение. Сказка «Путаница» создана полностью при помощи игры в перевертыши. В «Тараканище» используется традиционная игра в транспорт. В сказке «Айболит» – игра в доктора. В «Федорином горе» фигурируют любимые игрушки девочек – посуда.

Дети с удовольствием играют не только различными предметами, но и словами и даже звуками. Словесная, *речевая игра* занимает свое место в детской игротеке. По Чуковскому, ребенок особенно гениален в словообразовании. Писатель подошел к важному пониманию сущности формирования детской речи как к отражению внутренней психической деятельности. Детская речь, как он считал, играет ключевую роль в общем психическом развитии ребенка. Сходным путем в исследовании речи ребенка шел В. Штерн[293], автор теории интеллектуального развития речи, согласно

[292] Там же.

[293] Штерн В. «Дифференциальная психология» (1911), «Язык детей» (1907), «Психология детей раннего детства до шестилетнего возраста» (1922) и «Одаренность детей и подростков и методы ее исследования» (1926). Штерну психологу и психоаналитику посвящена кандидатская диссертация Н.В Кущ Психолого-

которой практическое овладение родным языком идет на уровне постижения общей языковой действительности и оторвано от реально-предметной деятельности. Ребенок сам открывает законы языка, а не номинирует лишь отдельные предметы. Такой подход к детской речи обусловил оригинальные лингвистические опыты, которые писатели могут предложить маленькому ребенку, усиливая его аналитическую языковую деятельность. Ребенок не знает многих слов, но когда в разговоре необходимо употребить незнакомое слово, он пытается его объяснять другими словами или придумывает свой вариант (бессмертник – непогибник, молоток – колоток и так далее). Чуковский так же, как ребенок, придумывает новые слова, более точные названия («Айболит», «Мойдодыр»).

Необычные словосочетания Чуковского близки к восприятию языка у детей. В его стихах – пропевающаяся лексика, звуки – живая русская речь. Он знакомит ребенка с широкими возможностями русского языка (синонимическое богатство, разнообразие грамматических форм). Так, в сказке «Айболит» глагол «лечить» предстает во всевозможных формах: «лечиться», «излечит», «вылечил», «лечил» и так далее. В сказке «Бармалей» представлены вся парадигма склонения существительного «Африка» с разными предлогами: «по Африке», «на всю Африку», «в Африку », «в Африке» и т. д. Показана семантика суффиксов: комарик, Ванечка, Бибигона называют Бибой, Бибочкой, Бибигулей, Бибом, Бибигончиком, Бибикой.

Чуковский широко использует тропы, благодаря которым дети легко представляют себе ситуацию. Яркие, доступные детскому пониманию сравнения создают объемные хорошо знакомые ребенку образы. К примеру, мыло «И юлило, и мылило, / И кусало, как оса» (23). У Чуковского есть два типа повторов. Первый – это простой, обыкновенный словесный повтор,

---

педагогическое наследие Вильяма Штерна и его значение для возрастной и педагогической психологии. Нижний Новгород, 2004.

второй – смысловой повтор однородных конструкций: «Давайте же мыться, плескаться, / Купаться, нырять, кувыркаться / В ушате, в корыте, в лохани, / В реке, в ручейке, в океане, / И в ванне, и в бане…» (25). Данный смысловой повтор служит не только средством создания определенного ритма, музыкально организует строфу, но и выполняет познавательную функцию: ребенок узнает слова, связанные с водой. Призыв «давайте же мыться, плескаться…» настраивает детей на увлекательную игру, в которую должно превратиться обыкновенное купание. Смысловой повтор также способствует увеличению словарного запаса ребенка, выстраивает целый синонимический ряд.

Чуковский широко использовал *игровые возможности стиха*. Например, использование смежной или перекрёстной рифмовки, а также возможности внутренней рифмыю Частотны:

а) анафора:

В Африке разбойник
В Африке злодей,
В Африке ужасный
Бар-ма-лей! (43).

б) подхваты:

И каждого гоголем,
Каждого моголем,
Гоголем-моголем,
Гоголем-моголем,
Гоголем-моголем потчует. (38).

в) Внутренняя рифмовка слов внутри одной строки:

Да-да-да! У них ангина,
Скарлатина, холерина,
Дифтерит, аппендицит,
Малярия и бронхит! (32).

г) Парная рифмовка двух частей одной строки с другой строкой:

Рады зайчики и белочки,

Рады мальчики и девочки. (71).

Исследователи выделяют еще одну особенность строфы Чуковского, точнее, его поэтическое открытие. Я. Сатуновский назвал этот феномен *Корнеевой строфой*. Суть этого феномена заключается в том, что строки в строфе не состоят из определенного постоянного числа слогов. Выделяется последняя строка, где 6–7-сложные стихи заменены 11–12-сложными. Как это ни удивительно, последняя выделяющаяся строка гармонирует с предшествующим текстом, но и отличается от него как ритмически, так и на смысловом уровне. Эту особенность подмечает Ю. Буртин: «…вопреки всем обычаям стихотворства после двух, трех парно зарифмованных двустиший висит вдруг наподобие слонового хобота одна единственная неприкрепленная рифмой строка, раскачивая стих».

Что представляет собой эта последняя строка? Зачем понадобилось автору выделять ее? Дело здесь не только в оригинальности ритмики и рифмовки. Эта последняя строчка содержит, как правило, личностное отношение автора к тому, о чем говорилось во всей строке. Здесь расставляются акценты, подводится итог, высказывается авторская оценка:

И какой-то малыш
Показал ему шиш,
И какой-то барбос
Укусил его в нос, –
Нехороший барбос, невоспитанный. (85).

Чуковский активно использует прием выделения наиболее значимого слова в отдельную строчку и разбивку его на слоги для сохранения ритма. Этот прием впоследствии будут активно использовать члены группы ОБЭРИУ: «Вон акула Каракула / Распахнула злую пасть. / Вы к акуле Каракуле / Не хотите ли попасть / Прямо в па-асть? (44).

В игре со словом писатель использует довольно широкий арсенал фольклорных жанров, исстари входящих в арсенал детских игр. Это *считалка, поговорка, перевертыш, скороговорка* и т. д. Стихотворный

размер, рифма, лаконичность и законченность высказывания порождают афоризмы вроде «ох, нелегкая эта работа – из болота тащить бегемота». Вместе с тем активна поэтика нонсенса, специфична строфика.

Активно вводятся *скороговорки* – привычный ребёнку игровой жанр, развивающий артикуляционные навыки. Так, скороговорочный характер стиха мы видим и в сказке «Бармалей»: «Выходила к ним горилла, / Им горилла говорила, / Говорила им горилла, / Приговаривала…»[294]; и в «Айболите»; «Вот и Гиппо, вот и Попо, / Гиппо-попо, Гиппо-попо! / Вот идет Гиппопотам… (С.39) и др.

Ритм большей части стихов Чуковского родствен ритму *считалки*. Считалка сопровождает практически все игры детей, являясь их непременным атрибутом. Она имеет особую стихотворную форму, имитирующую тактовый музыкальный ритм. Чуковский использует формальные принципы и признаки считалок и включает их в свои произведения, вызывая у ребенка ассоциацию с увлекательной игрой: «Моем, моем трубочиста, / Чисто, чисто, чисто, чисто! / Будет, будет трубочист / Чист, чист, чист, чист! (23).

Соединяя ритм считалки с таким жанром, как *дразнилка*, Чуковский пишет стихотворение «Барабек» (из цикла «Английские народные песенки»). Из фольклорных традиций Чуковский заимствует такой жанр, как *перевертыши*. Это, пожалуй, наиболее любимый детьми жанр. Сами дети прекрасно понимают вздорность перевертышей и радуются тому, что поняли, разгадали их нелепость. Чуковский перенес перевертыши в литературную сказку. Особенно ярко они заблистали в сказке «Путаница».

Одной из особенностей произведений Чуковского является активное *включение голоса автора-рассказчика в повествование*. Это исключено в народной сказке и почти не встречалось у писателей-сказочников, предшественников Чуковского. Но все же за этим

[294] Чуковский К. И. Стихи и сказки. От двух до пяти . М.:Детская литература 1995. (Б-ка мировой литературы для детей, выпуск 2, том 19. С.44 . Далее стихотворения К. Чуковского цитируются по этому изданию с указанием страницы.

нововведением кроется традиция. Личностное отношение автора к героям и событиям формирует у ребенка четкие представления о добре и зле, о справедливости, заставляет верить в реальность рассказанной истории, а, следовательно, принимать авторские оценки и соглашаться с его выводами. Автор сопрягает героико–романтический пафос с юмором и сатирой. Решаются воспитательные задачи, позиция автора явлена в форме традиционной басенной морали.

Сказка Чуковского выполняет разные *функции*: развлекает, учит наблюдательности (поведение животных и насекомых в момент опасности), знакомит с речью разных животных («Путаница») и т. д.. Кроме того, сказка имеет воспитательное значение: учит жить в чистоте и опрятности, аккуратно пользоваться хозяйственными предметами («Федорино горе», «Мойдодыр»), утверждает этические нормы – не быть эгоистом («Краденое солнце»), с добротой общаться с другими людьми и заботиться о маленьких («Приключения Бибигона», «Айболит»), смело бороться со злом («Тараканище», «Крокодил») и т. п. Сказка играет с ребёнком, развивает его психику, речевые навыки. В основе содержания сказок Чуковского – идея жизнеутверждения. Слово «радость» – любимое в поэтическом лексиконе Чуковского. Как правило, концом сказки является веселье (например, «Муха-Цокотуха», «Тараканище»).

Чуковский выступает одновременно и как художник, и как педагог. Мастерство поэта помогло ему соединить практически несоединимое – английский нонсенс и русский фольклор, традицию классической русской литературы и результаты лингвистических и педагогических исследований современников. Главной жанровой особенностью сказок Чуковского является их кинематографичность, которая выражается в динамизме повествования, пластичности пространственно-временных отношений, зрелищности изображаемых событий, точной раскадровке сцен и аудиовизуальности произведений. Авторское начало чётко проявляется в общей комической направленности повествования, пародийном и

сатирическом началах, игровой природе сказок Чуковского, их ориентированности на традиционные фольклорные жанры – скороговорку, считалку, поговорку, перевертыш, активное использование игровых возможностей стиха.

4. 2. Поэзия абсурда для детей (творчество Д. Хармса)

Абсурдистское начало в искусстве соотносится обычно с драмой. Но поэзия абсурдистского толка начала активно проявлять себя во второй половине XIX – н. XX вв. и сразу заняла особую нишу в литературе. Научные открытия рубежа веков (теория относительности, психоанализ и т.д.), смена векторов развития литературы, активное влияние модернизма на литературный процесс, серьёзные общественные потрясения сделали возможным и необходимым проявление абсурдистской составляющей, оказавшейся актуальной для эпохи начала XX в. Как справедливо утверждает Д.В. Токарев, «возникновение “абсурдного” текста было подготовлено всей эволюцией европейской литературы конца XIX - начала XX века, прошедшей путь от символистской поэзии к экзистенциальной тоске сартровской “Тошноты”»[295]. Однако и реальная социокультурная ситуация в СССР в 1920-30-е гг. способствовала развитию и распространению абсурдистских идей. Такую закономерность точно подметил Ж.- Ф. Жаккар: «Хаосу реального мира соответствует поэтика повествовательного заикания»[296].

Как особая эстетическая категория абсурд стал предметом научного рассмотрения ещё в XIX в., но именно в XX и XXI вв. исследователи подошли к осмыслению роли абсурда как феномена современной жизни,

[295] Токарев Д.В. Феномен литературы абсурда во Франции и России в XX в.: Сэмюэль Беккет и Даниил Хармс. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Экс-ан-Прованс, 1998. http://www.dissercat.com/content/fenomen-literatury-absurda-vo-frantsii-i-v-rossii-v-khkh-v-semyuel-bekket-i-daniil-kharms#ixzz4Ab5TqCfJ

[296] Жаккра Ж.-Ф. Даниил Хармс и конец русского авангарда / Пер. с фр. Ф.А. Перовской. СПб.:Академический проект, 1995. С. 230.

литературы, философии, способа мышления. Как отмечает О. Буренина, «понятие абсурда начиная с античности выступало в трояком значении. Во-первых, как *эстетическая категория*, выражающая отрицательные свойства мира. Во-вторых, это слово вбирало в себя понятие *логического абсурда* как отрицание центрального компонента рациональности – логики (т.е. *перверсия* и/или *исчезновение смысла*), а в-третьих – *метафизического* (выделено мной. – *О.О.*) абсурда (т.е. выход за пределы разума как такового)»[297]. Исследователь выявляет также причины столь активного развития абсурдистской поэтики в литературе и – шире – культуре XX в.: «<…> абсурдное сознание появляется в эпоху культурно-исторических кризисов, которые, как правило, сопровождают завершающую фазу абсолютизации целостности»[298]. Именно послереволюционная эпоха с её хаосом и дисгармонией явилась питательной средой для проявления абсурдистской тенденции: «<…> абсурд – это констатация смыслового, логического, бытийного и, соответственно, языкового бессилия обнаружить организующее начало в окружающем мире»[299]. Однако этот процесс несёт и противоположную направленность, так как не человек лишает мир смысла, а бессмысленная действительность «наделяет человека креативной силой, восстанавливающей смысл вопреки всему»[300]. Эта же мысль высказана Ж.Жаккаром.

Абсурдистская линия связана в русской литературе XX в. прежде всего с творчеством обэриутов, которые причудливо соединили в поэтике своих произведений традиции русского фольклора, а также нонсенс и парадокс, идущие от Л. Кэрролла, который, в свою очередь, опирался на английский фольклор. Несмотря на то, что в целом нонсенс, парадокс, абсурд были неожиданны для русской литературы, само явление абсурда органично

[297] Буренина О. Предисловие. Что такое абсурд, или По следам Мартина Эсслина // Абсурд и вокруг: Сборник статей / Отв. ред. О. Буренина. М.: Языки славянской культуры, 2004. С. 10.
[298] Там же. С. 26.
[299] Там же. С. 25.
[300] Буренина О. …quia absurdum | Die Welt der Slaven, XLV. 2000. P/ 265-284 // Жаккар Ж.-Ф. «CISFINITUM» и СМЕРТЬ. «Каталепсия времени» как источник абсурда // Абсурд и вокруг: Указ. соч. С. 76.

связано с народным творчеством. Как установила О. Буренина, «разработка понятия абсурда неизбежно заставляет исследователей обратиться к смеховой традиции народной культуры, к абсурдному поведению и непонятной речи юродства, к зауми и к глоссолалии, занимающим особое место в поэтике абсурда и в поэтике фольклора»[301]. Единую природу абсурда и фольклора Буренина вслед за В. Кошмалем[302] видит во внутреннем психологизме характеров, а не внешней форме и проблематике. В монографии Е.Б. Скороспеловой «Русская проза XX века: от А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»)» подробно исследуются авангардистские тенденции русской литературы XX века.

В осмыслении слова, его смысла обэриуты следовали за футуристами. Они подошли к важнейшим вопросам филологии, философии и психологии: что есть слово как таковое? каково его влияние на человека? роль этого воздействия? каково соотношение между предметами и явлениями и их обозначением в речи? в чем заключается магия сочетаний отдельных звуков? Обэриуты, создавая свой поэтический язык, исходили из следующего: «Мы – творцы не только нового поэтического языка, но и создатели нового ощущения жизни и ее предметов. <...> И мир, замусоленный языками множества глупцов, запутанный в тину «переживаний» и «эмоций», ныне возрождается во всей чистоте своих конкретных мужественных форм. <...> В своем творчестве мы расширяем и углубляем смысл предмета и слова, но никак не разрушаем его»[303]. Они стремились представить читателю (как взрослому, так и ребенку) новый взгляд на конкретный объект, очищенный от «литературной и обиходной шелухи»[304]. Для наиболее цельного и оригинального восприятия объекта, а также слова или фразы читателем обэриуты предъявляли особые требования

[301] Буренина О. Предисловие. Что такое абсурд, или По следам Мартина Эсслина // Абсурд и вокруг. Указ. соч. С. 43.
[302] Кошмаль В. Новелла и сказка: Событие, случай, случайность (Гумилёв, Гиппиус, Набоков, Хармс) / В. Маркович, В. Шмид (ред.). Русская новелла: Проблема теории и истории. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1993. С. 235-248.
[303] Поэзия ОБЭРИУтов // Литературные манифесты от символизма до наших дней. М., 2000. С. 476–477.
[304] Там же. С. 477.

к оформлению своих произведений: подбор определенного шрифта, использование полиграфических возможностей, иллюстративного материала. Обэриуты ратовали, как и футуристы, за синтетизм искусства, сингармонизм различных его видов.

Несмотря на достаточно категоричное заявление о своей «реальности» и «конкретности», представители ОБЭРИУ являли в своих произведениях особую логику и особый взгляд на мир. Привычная система координат разрушалась. Как утверждает Циммерлинг, в абсурдистской поэтике «возможный мир оказывается осмысленным, а реальный мир – абсурдным»[305].

Сами обэриуты отмечали органичность особой реальности воспроизведённой в художественном творчестве. Своеобразный мир художественного произведения явился средством борьбы с разрушением привычной ценностной шкалы, новизной всех сфер жизни. Я. Друскин настаивал на том, что «бессмысленность и алогизм ситуаций <…> так же, как и юмор, были средством обнажения жизни, выражения реальной бессмыслицы: автоматизированного существования, некоторых реальных состояний, свойственных человеку»[306].

В центр мироздания и собственного творчества поставлен человек с особым типом мышления и взглядом на мир. Вокруг него – окружающие предметы-знаки, другие люди и явления. Отношения между людьми алогичны и странны. Оси основных координат протягиваются практически бесконечно, но человек-песчинка каждый раз высвечен крупно и ярко, хотя и в разных ракурсах. Как заявляет Л. Геллер, «абсурд – чувство разлада, потеря

[305] Циммерлинг А. Логика парадокса и элементы абсурдистской эстетики.// Абсурд и вокруг. Указ. соч. С. 289.
[306] Друскин Я.С. Д. Хармс // Д. Хармс. О явлениях и существованиях. СПб., 2000. http://www.d-harms.ru/misli.html

связности мира, ведущие к безумию»[307]. Жаккар настаивает на чувстве «разрыва между героем и миром»[308] в поэтике произведений Хармса.

Причинно-следственные связи тоже нарушены и выстроены снова, но уже по иным законам. Межличностные отношения оказываются алогичными и абсурдными. Нарушению логики в обыденной пореволюционной действительности (отсутствие привычных морально-нравственных отношений, абсурд реальной жизни и т. д.) была противопоставлена оригинальная логика искусства и неожиданная и парадоксальная логика детского сознания. Нарушение причинно-следственных связей в произведении Жаккар считает «систематическим приёмом в творчестве Хармса, и до такой степени, что оно даже становится сюжетом некоторых текстов»[309].

Увлечение словесной игрой, эксперимент над словом, наблюдение над нестандартным типом мышления, попытка сопряжения литературы со смежными видами искусства – музыкой, живописью, театром – приводят некоторых обэриутов к детской литературе. В 1928 г. С. Я. Маршак приглашает представителей ОБЭРИУ в Детгиз, а потом в ленинградских и московском детских журналах «Чиж», «Ёж» и «Пионер» выступило несколько молодых поэтов: Д. Хармс, А. Введенский, Н. Олейников, Ю. Владимиров. По словам критика В. Тренина, эти поэты, связанные с Чуковским и Маршаком, воспринявшие от них, а также от Маяковского и Асеева стих, раскрепощенный от условностей классической лирики, принесли в детскую литературу свое представление о смешном, ребячливый юмор, свежие темы и образы[310].

Начало работы обэриутов в области детской литературы ознаменовало привнесение яркого игрового момента, который ярче всего реализовался в

[307] Геллер Л. Из древнего в новое и обратно. О гротеске и кое-что о сэре Джоне Раскине. Абсурд и вокруг. Указ. соч. – С.97.
[308] Жаккар Ж.-Ф. «CISFINITUM» и СМЕРТЬ. «Каталепсия времени» как источник абсурда // Абсурд и вокруг: Указ. соч. С. 75.
[309] Жаккар Ж.-Ф. Даниил Хармс и конец русского авангарда. Указ. соч. С. 218-219.
[310] Тренин Д. О смешной поэзии // Детская литература. 1939. № 9.

творчестве ***Д. Хармса*** (наст. фам. – Ювачёв, 1905 – 1942). Хармс входит в литературу для детей со своим характерным типом мышления, особым оригинальным героем, своеобычными приёмами и художественными средствами. Как полагает Е.Е. Саблина, «текст Д. Хармса содержит определенное закодированное послание, которое можно расшифровать в первую очередь при помощи выявления и анализа структурообразующих элементов, какими являются сквозные мотивы и персонажи, “сквозные сюжеты”, как их называет М.Б. Ямпольский. Целостность произведения держится на грамматических связях, на повторениях мотивов, на ассоциациях, многие из которых восходят к архетипам и, пожалуй, не всегда осознаются самим автором»[311].

Действительно, можно выделить специфические прёмы, характерные для творчества Хармса, как взрослого, так и детского. Исследователи отмечают прежде всего оригинальную семантику слова в поэзии и прозе Хармса. Это оказалось особенно актуальным для детской литературы, так как ребёнок-адресат ещё не вполне усвоил нормы и правила словоупотребления.

Кроме того, он только начинает осваивать лексическое богатство русского языка, поэтому для него естественно приспособление к слову, проба его «на вкус» и, как следствие, игра словом. Хармс показывает, как смещается смысл всего произведения. К примеру, в стихотворении «Тигр на улице» (1936) происходит смена ракурса по ходу развития действия. В начале герой задумывается над тем, как на обычной улице оказалось экзотическое животное: «Я долго думал, откуда на улице взялся тигр»[312]. Следом за этим героя увлекает сам процесс мышления, поэтому автор усиливает эффект повтором. Слово «думал» - ключевое. Оно употреблено восемь раз и составило основную часть стихотворения. Однако предмет размышлений оказался менее увлекательным, чем сам процесс, поэтому ребёнок легко переключает своё внимание. Хотя в итоге «выходит» из мыслительного

[311] Саблина Е.Е. Поэтика Хармса. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2009. С. 5-6.
[312] Хармс Д. Тигр на улице // Хармс Детям. М.: Росмэн, 1995. С. 44. Далее стихотворения Хармса цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы и названия книги.

процесса и возвращается к первоначальной ситуации, но не пытается её повторить и принимает как данность: «Так я и не знаю, откуда на улице взялся тигр» (Детям, 44).

Характерной чертой поэзии Хармса для детей становится парадоксальное соединение в одном целом абсолютно разнородных элементов. Как утверждает Циммерлинг, объединение разнородных событий в одно целое «составляет фантастическую картину мира»[313]. Сам Хармс полагает, что такое причудливое объединение разнообразных предметов и явлений отражает особую логику жизни, при этом взгляд художника остаётся подвижным и оригинальным: «Предмет нами выделяется в самостоятельный мир и начинает обладать всем лежащим вне его, как и мы обладаем тем же. Самостоятельно существующие предметы уже не связаны законами логических рядов и скачут в пространстве куда хотят, как и мы. Следуя за предметами, скачут и слова существительного вида. Существительные слова рождают глаголы и даруют глаголам свободный выбор. Предметы, следуя за существительными словами, совершают различные действия, вольные, как новый глагол <…> Мы уже не подобны окружающему нас миру. Мир летит к нам в рот в виде отдельных кусочков: камня, смолы, стекла, железа, дерева и т.д.»[314]. Такая мозаичная картинка характерна для многих произведений Д.Хармса.

Итак, горизонт читательских ожиданий ребёнка оказался близок предложенным обэриутами идеям. Обозначим ряд положений:
парадоксальная логика, перевёртыш, оригинальный мир, противостоящий реальному, свежесть и неожиданность взгляда на обычное и привычное. Как отмечает Жаккар, «слово воспринимается ребёнком как нечто конкретное, - характеристика, являющаяся краеугольным камнем обэриутской поэтики»[315]. Именно эта игра словом выходит на первый план вместо социально

[313] Циммерлинг А. Логика парадокса и элементы абсурдистской эстетики. Абсурд и вокруг. Указ. соч. С.294.
[314] Хармс Д. Сабля // Хармс Д. О явлениях и существованиях / Сост. Д. Токарев. СПб.: Азбука, 1999. С. 289 – 290.
[315] Жаккар Ж.-Ф. Даниил Хармс и конец русского авангарда. Указ. соч. С. 24.

значимых явлений. «Для писателя не столь важно воспевать энтузиазм юных пионеров, сколь без конца играть, повторяя звуки /ч/, /т/, /р/»[316].

Поэтике обэриутов отвечало такое свойство детской лексики, как насилие над семантикой, восприятие лингвистической аномалии как нормы. Упомянем и упоминаемое Жаккаром «выстукивание» слов в детской речи и параллельная ему акцентировка слов в поэзии для детей, установка на их эмоциональное и физическое восприятие.

Полагаем также, что первичному восприятию ребенком мира соответствует цисфинитная логика Хармса («Cisfinitum. Письмо к Леониду Савельевичу Липавскому», 1930; «Нуль и ноль», 1931), познание с нуля, когда «предметы пропали», «предмет обезоружен», а также его идея текучей/тронутой новой мысли («Новая человеческая мысль двинулась и потекла. Она стала текучей. Старая человеческая мысль говорит про новую, что она “тронулась”»)[317].

Первичное (детское) восприятие бытия свободно, что также отвечает установки Хармса и других обэриутов на многообразие значений предметов. Как писал Хармс: «Всякий предмет (неодушевленный и созданный человеком) обладает четырьмя рабочими значениями и пятым сущим значением», причем пятое значение «есть свободная воля предмета», оно – «вне связи предмета с человеком»[318]. Причем предмет свободен, как свободно слово. На наш взгляд, высказанная Хармсом философема мотивирует сюжетные и ситуативные казусы его текстов для детей. Например, он пишет, что пятое, сущее, значение предмета, а также жеста и действия делает их реющими.

В «детской» поэзии обэриутов мы обнаруживаем и идею Хармса об иерархии (скорее ее отсутствии) предметов и явлений, о связи всего сущего, что также объясняет невероятные связи на уровне сюжета, персонажей, деталей. Например, он писал: «Слово “шкаф” и шкаф – конкретный

[316] Там же. С. 25.
[317] Хармс Д. Одиннадцать утверждений Даниила Хармса // Хармс Д. О явлениях и существованиях / Сост. Д. Токарев. СПб.: Азбука, 1999. С. 295, 296.
[318] Хармс Д. Предметы и фигуры, открытые Даниилом Ивановичем Хармсом // Хармс Д. О явлениях и существованиях / Сост. Д. Токарев. СПб.: Азбука, 1999. С. 296 – 297.

предмет существуют в системе конкретного мира наравне с другими предметами, камнями и светилами. Слово – шкаф существует в системе понятий наравне со словами: человек, бесплодность, густота, переправа и т.д.»[319].

6.Для детского понимания свойственно фокусирование мира на себе. Как писал Хармс: «Есть только я. А потом я понял, что я и есть мир. / Но мир это не я. / Хотя, в то же время, я мир»[320].

В поэзии Хармса для детей есть несколько стихотворений, создающих особый мир праздника, радости, счастья. Так, плывущие по небу шары вызывают у невольных зрителей настолько яркие эмоции, что они выражаются по-детски непосредственно – подбрасыванием в воздух самых разных предметов. С точки зрения обычной логики, нельзя махать булками, кошками, стульями и лампами, но детская радость, эмоциональный подъём, свойственные герою и автору позволяют создать особую атмосферу праздника. Логика стихотворения «Летят по небу шарики» (1933) позволяет создать особую атмосферу, которая возникает за счёт подвижности действия, повторов, эмоционального напряжения и погружения в праздничный экстаз[321].

Сходная парадоксальная ситуация обозначена в стихотворении «Весёлый старичок» (1940), который эмоционально реагирует на окружающий мир: он пугается, увидев паучка, сердится при виде стрекозы и т.д. При обычной логике эти эмоции и причины, их вызывающие, не стыкуются, но ещё более парадоксальна резкая смена настроения героя. Это соответствует психологии читателя: его эмоциональная палитра необычайно подвижна, игра в его представлениях самодостаточна. Общую положительную

[319] Хармс Д. // Там же. С. 298.
[320] Хармс Д. Мыр // Там же. С. 300.
[321] В этом несомненное сходство Хармса с Чуковским. Правда, у Чуковского праздник – удачный финал сказки, а у Хармса – особая атмосфера всего стихотворения.

атмосферу произведения создают звукоподражания, активно используемые автором: «Ха-ха-ха / Да хе-хе-хе, / Хи-хи-хи / Да бух-бух!»[322].

Однако чаще Хармс использует тематические составляющие, как правило, музыкальные: «Жил-был музыкант Амадей Фарадон…» (1935), «Весёлые чижи» (1930), «Цирк мистера Смита» (1930-е гг.) и т.д. Герои Хармса пляшут, поют, дурачатся и кривляются, активно вовлекая в своё веселье окружающих, передают этот импульс читателю. Стих Хармса подвижен (текуч), музыкален, что достигается выстраиванием рядов однородных членов, смысловых и синтаксических повторов, преимущественного использования гибкого плясового амфибрахия (к примеру, «Халдеев, Налдеев и Пепермалдеев», 1930). Такого рода поэзия напоминает жанр *лимерика*. Наиболее точно своеобразие жанра лимерика определяет Н. М. Демурова: «короткие, известные с давних пор песенки, происхождение которых по традиции связывают с ирландским городом Лимериком. Там <…> пели их <…> во время традиционных застолий»[323]. И.М. Кунгурова и К.И. Ткаченко уточняют, что «лимерик – форма короткого юмористического стихотворения, построенная на обыгрывании бессмыслицы. Он состоит из единственной 5-строчной строфы и налагает довольно жесткие ограничения на схему рифмовки, метрику и сюжет»[324]. Характерными жанровыми особенностями лимерика исследователи называют прежде всего языковую игру, которая допускает «свободное варьирование языковых средств в рамках жесткой рифмы»[325]. Основными языковыми средствами лимерика становятся «намеренная игра слов, омофония, омонимия, синонимия, полисемия <…> использование неологизмов»[326]. Эти же исследователи обратили внимание на органичность жанра лимерика детской литературе, для

[322] Хармс Д. Плих и Плюх. М.: Росмэн, 1996. С. 24. Далее стихотворения Хармса цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы и названия книги.
[323] Демурова Н. М. Кэрролл Льюис // Зарубежные писатели: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. Ч.1: А-Л / Под ред. Н.П. Михальской. М., 1997. С. 95.
[324] Кунгурова И.М., Ткаченко К.И. Лимерик как особый жанр стихотворного абсурда (на примере творчества Э. Лира // http://gigabaza.ru/doc/32544-p25.html
[325] Там же.
[326] Там же.

которых характерны : «простота, непосредственность, шутливый смысл, игровой импульс»[327].

Элементы жанра лимерика характерны для творчества Хармса, но полного соблюдения формальных моментов нет. Роднит стихотворения Хармса с жанром лимерика прежде всего комическое несоответствие заявки и самой ситуации, в результате чего герои приходят к парадоксальному итогу. Но этот итог в условном мире поэзии Хармса вполне закономерен и логичен. К примеру, в стихотворении «В гостях» (1938) за внешней обыденностью сюжета экспозиции («Мышь меня на чашку чая / Пригласила в новый дом» (Плих и Плюх, 35) скрываются неприятные последствия – лирический герой, приняв приглашение, развалил мышиный домик. Но и эта ситуация, скорее, игровая, нежели драматическая – сам кульминационный момент опущен. Неожиданный переход показывает лишь несоединимость двух миров – человеческого и мышиного.

Парадоксальность ситуации определяет приход в литературу особого типа героя – чудака. Это не шаблонный и безликий герой лимерика, маркированный только местом проживания. Это именно герой конкретного времени, конкретной эпохи. Но назвать его героем своего времени тоже нельзя – его необычность определяется невписанностью героя в своё время, разрыв с ним. Герой – чудак удивляется всему, что видит вокруг и что для большинства стало банальным и скучным. Например, для астронома, всегда смотревшего только на звезды, но вдруг развернувшего свой телескоп к земле, реальный сад оказывается таинственным, удивительным и необычным, как и для играющих там ребят, которые саму жизнь еще не разучились воспринимать как нечто романтическое, загадочное и прекрасное (Д. Хармс «Мы забрались в траву…», 1936). Обыкновенный столяр может стать удивительным чудаком только после того, как вместо скучных обыденных вещей он стал делать детские игрушки: «Барана из

[327] Там же.

чурбана…/Пастуха… / три аэроплана / И четыре петуха…» («Как-то жил один столяр…», 1930-е годы). (Плих и Плюх, 50).

Соединение детского восприятия мира, ассоциативности мышления и алогизма действий создают особый эффект праздника в творчестве обэриутов, и этот эффект оказался как нельзя более кстати в детской литературе. Веселая путаница, игра составляют основу творчества обэриутов для детей. Ими использовался широкий спектр игровых приемов – был задействован практически весь арсенал жанров детского игрового фольклора: считалки, дразнилки, скороговорки, перевертыши, нескладухи. Но они использовались не в своем классическом варианте, а творчески преображенными. Увлекательной для ребенка становится остроумная *игра «подскажи словечко»* или поиск отгадки на рисунке, который становится неотъемлемой частью произведения. Стихотворения для малышей типа «подскажи словечко» помимо дидактической задачи (обучение ребенка подбору рифмы) содержит эстетическую – ребенок внимательно следит за занимательными приключениями лирического героя, а также моральную – адресат вслед за автором готов посмеяться над горе-охотником, который хотел «увидеть, гуляя в лесу, куницу и белку, хорька и лису», а встретился лишь с ничем не примечательным «Васькой – домашним котом» (Д. Хармс «Ошибка», 1930-е годы, Плих и Плюх, 42) или пристыдить не совсем радушного хозяина, который созвал гостей, но до их прихода съел до крошечки «рассыпчатый пирог» (Д. Хармс «Очень-очень вкусный пирог», 1930-е годы). Примечательно, что даже задание к такого рода стихотворной игре сформулировано в поэтической форме: «Нет конца у строчки, / Где стоят три точки. / Кто придумает конец, / Тот и будет молодец![328] (Плих и Плюх, 42).

На такой же малый детский возраст рассчитаны и обновленные фольклорные *считалки*. Новые реалии обогатили традиционную считалку и приблизили к конкретному адресату. Хармс вносит в абстрактную формулу

[328] Эти два стихотворения написаны Д. Хармсом совместно с Н. Гернет.

конкретную детализацию, что добавляет произведению лёгкую иронию. Это уже не нагромождение разноуровневых предметов, а одна семантическая группа – предметы отдыха. Однако и поэта, и читателя больше занимает игра формой и словом. Сходный приём можно наблюдать в другой считалке. Комизм кроется в противоречии между предсказуемым и неожиданным. Для ситуации, когда «скрыла туча / небеса» (Плих и Плюх, 57) в большей степени характерна гроза, облачность, преддверие дождя, но Хармс предлагает иной вариант: «Динь, дон, / Дили-дон! / Отвечает Спиридон: / – Это по небу плывет / Наш родной Аэрофлот!» («Считалка», 1938, Плих и Плюх, 57).

Главным здесь становится не патриотическое восхищение происходящим или гордость мощью родной страны, а игровое начало. Считалочный ритм, звукоподражания, перечислительная интонация, оригинальный и вместе с тем алогичный синтаксический ряд оказываются близкими по своей природе к детской считалке и отвечают запросам ребенка. Для автора же главным становится показать четкий ритмический рисунок, составленный по мозаичному принципу из самых разных явлений – слов, которые в обыденной жизни в единую картину могут и не соединиться. Хармс в этом плане следовал своей особой логике, точнее – алогизму.

Четкое сопряжение рисунка, изображаемого со звуковым наполнением, рождает особый вид логической игры – *загадки*. Так, рисунок может содержать загадку, рассчитанную на наблюдательность ребенка: в стихотворении «Старушка и ключик» (1940) рассказано о рассеянной старушке, потерявшей «лекарство, и ключик, и палку с крючком» (Плих и Плюх, 42), а на рисунке сам ребенок должен отыскать потерю старушки. Загадка может быть связана с развитием воображения. Стихотворение являет собой некую исходную позицию, а на рисунке изображена изменившаяся ситуация. Ребенку предложено восстановить цепочку развития событий («Случай с ежиком»; «Умная рыба»; «Не качались бы в пруду…», 1930-е гг). Порой стихотворение содержит информацию о начале действия и его

финале, а рисунок-иллюстрация, восстанавливающая хронологию событий, требует детского комментария («Хитрый цыпленок», «Хорошо тому играть, у кого слониха мать», 1930-е годы и др.). Рисунок может превратиться в забавную головоломку – ребенок должен придумать, что можно предпринять, дабы спасти девочку с кошкой от собаки, капусту от зайца, собаку от тигра и т. д. («Пять опасностей»). Рисунок может являть собой и некий нравственный вывод, как в стихотворении и иллюстрации к нему «Храброе войско». Рисунок, контрастирующий с текстом, создает вкупе с ним ироничный взгляд автора на ситуацию в целом и предлагает ребенку самому сделать соответствующие выводы. Необычность решения традиционных проблем, умение найти неожиданный выход из тривиальной ситуации гармонировали с детски-свежим взглядом на мир, с созданием созвучной детству атмосферы *праздника, веселья, радости*. Так, несчастье, приключившееся с обыкновенной кошкой, – она порезала лапу, – компенсируется остроумным лечением. Если герой Чуковского доктор Айболит лечил заболевших зверей шоколадом и гоголем-моголем, то Хармс предлагает не менее нетрадиционный вариант – привязать к пораженной лапке воздушные шары, что должно облегчить кошкину участь: «А кошка отчасти идет по дороге, / Отчасти по воздуху плавно летит!» [329] («Удивительная кошка», 1938).

Праздничную атмосферу создают и остроумные, оригинальные стихотворения типа «Иван Иваныч Самовар» (1928), «Веселые чижи»[330] (1930), «Миллион»(1931) и др. Четкий считалочный ритм, элементы тараторки и скороговорки, усиленные действием повторов, как буквальных, так и смысловых, вызывают неизменный восторг у читателя-ребенка и легко запоминаются им. Причем такого рода произведения рассчитаны в большей степени на произнесение вслух, нежели на обычное прочтение.

[329] Хармс Д. Детям. Указ. соч. С. 25.
[330] Написано совместно с С.Я. Маршаком.

Звукоподражание, яркая образность, олицетворение и конкретизация как нельзя лучше отвечают интересам маленького читателя.

Самый значимый для обэриутов вид игры – *игра словом* – находит адекватный отклик у «гениального лингвиста»[331] – ребенка. Малыш активно участвует в познании языкового строя родного языка, порой предлагая собственные варианты обозначения новых или уже знакомых ему объектов. Веселая словесная игра с ребенком-читателем предполагает и использование *путаницы, перевертыша*, который использует не только Хармс, но и его коллеги по цеху. Так, в стихотворении Ю. Владимирова «Ниночкины покупки» (1928) путает все девочка Ниночка, которая просит в магазине «фунт кваса, бутылку мяса, спичечный песок, сахарный коробок». Детская непосредственность и неподготовленность к хозяйственным делам героини напрямую сопрягается с чисто математической задачей – подбором разных частей и соединением их в неожиданное новое целое. Выражено это веселой словесной чехардой, предложенной автором адресату. А маленький читатель, в свою очередь, воспринимает эту ситуацию как веселую речевую игру, близкую и понятную ему, тем более, что по форме стихотворение напоминает знакомую ребенку скороговорку.

Путают все чудаки из одноименного стихотворения того же автора (Ю. Владимиров «Чудаки», 1930), получившие три пятака на различные покупки: «Один пятак – на кушак, / Другой пятак – на колпак, / А третий пятак – так»[332]. Лишь немного повзрослевший ребенок способен оценить шутку – ведь мучения чудаков оказываются напрасными, нет ничего страшного в том, что «чудаки перепутали все пятаки» (300). Но если это может понять читатель, то герои это сделать не в состоянии – покупки так и не сделаны. Читатель чувствует свое превосходство над героями-чудаками, в которых очень много детского: они наивны, стыдливы, застенчивы. Усиливает положительное воздействие данного произведения на читателя-ребенка и

[331] Обозначение К. И. Чуковского (См.: Чуковский К. От двух до пяти. М., 2005).
[332] Хрестоматия по детской литературе. Сост. И. Н. Арзамасцева, Э. И. Иванова, С. А. Николаева. М., 2000. С.300.

речевая игра, сопряженная со смысловой путаницей. Рефрен этого произведения облечен в форму скороговорки: «Который пятак на кушак, / Который пятак на колпак, / А который пятак – так»[333]. Аллитерации на «к», «т», «п» помогают развивать еще не совершенный речевой аппарат ребенка и тем самым добавляют некоторую долю дидактики.

Словесная игра помогает не только развлекать ребенка, тренировать его артикуляционные навыки, но и создает яркие, зримые, пластичные образы, а также наглядно воспроизводит определенное настроение или состояние, которое маленький адресат чувствует и представляет очень ясно и живо. К примеру, ***А. Введенский*** в стихотворении «Песня машиниста» воссоздает образ всеобщего сонного царства, которое сторожат не спящие машинист и паровоз. Использование четкого ритма, разностопного хорея позволило передать мерный убаюкивающий перестук колес мчащегося поезда, а частотное употребление различных форм глагола «спать» конструирует знакомое ребенку состояние. Сходная ситуация наблюдается в стихотворении «Колыбельная». Неожиданное сочетание абсолютно разных жанров (колыбельная, считалка, скороговорка) создает похожий эффект. Здесь уже нет резких рубленых строк, смягченный этим четырехстопный хорей приближен к классической народной колыбельной. Варьирование слов «сон» и «спать», прямое указание на конкретное действие («спать»), яркие примеры – на глазах ребенка засыпают кот, кукла, медведь – передают определенную атмосферу, персонифицируя сон, и подготавливают ребенка к этому процессу.

Идея словесной игры, путаницы оказалась заразительной и стала продуктивно использоваться. Так, ***Н. П. Кончаловская*** в стихотворении-шутке «Про овощи» (1958) озорно жонглирует частями слов, приглашая ребенка к тематической речевой игре. В результате случайности на огороде ее лирического героя появляются удивительные плоды:

[333] Хрестоматия по детской литературе. Сост. И. Н. Арзамасцева, Э. И. Иванова, С. А. Николаева. М., 2000. С.300.

Огурбузы росли,
Помидыни росли,
Редисвекла, чеслук и репуста.
Сельдерошек поспел,
И моркофель дозрел,
Стал уже осыпаться спаржовник[334].

Путаница, алогизм могут носить и философский характер. Отсутствие логики, привычной для большинства, есть своеобразное жизненное кредо самих обэриутов и их героев. Логика настоящей жизни ужасна, к примеру, человека могут дома не узнать из-за того, что все его тело в пластырях (Хармс «Столяр Кушаков»). Такая ситуация была знаковой для 1930-х гг., когда людей «опасных», попавших в неблагонадежные, их друзья и родные «не узнавали» или открыто отказывались от них. Игра слов, путаница, скороговорка – в основе стихотворения Хармса «Иван Торопышкин»(1928), но подтекст этого произведения серьезен: если человек занимается не своим делом, может произойти непоправимое: «Иван, как бревно, перепрыгнул болото, / А пудель вприпрыжку попал на топор…» (Детям, 23).

Обэриуты акцентируют внимание на одиночестве человека, лирического героя, что соответствовало реальному положению творческого человека в современной художникам действительности. Людям в этом мире нет никакого дела до отдельного человека. Каждый замкнут на своем. Эта ситуация намечена в произведении Хармса «О том, как старушка чернила покупала»,1928. Никто не может ответить на элементарный вопрос старушки: «Где продаются чернила?». Окружающий мир живет по своим алогичным законам: в ясную погоду льется вода прямо в пыль, отчего на улицах растекаются грязные лужи. Образ старушки продолжает развитие образа фольклорного чудака. Героиня Хармса слабо ориентирована в новом современном мире, поэтому обречена на «хождение по мукам».

[334] Хрестоматия по детской литературе. Указ. соч. С. 287.

Современный мир может быть не только алогичен, но и страшен: «Из дома вышел человек… / И вот однажды на заре / Вошел он в темный лес / И с той поры, / И с той поры, / И с той поры исчез…» («Из дома вышел человек...», 1937. Детям, 26). Реальность может быть и нелепа и даже анекдотична. Все считают себя знатоками живописи и готовы в чепухе увидеть великое. Сколько разных мнений было по поводу картины собаки Бубубу. Но в итоге оказалось, что все смотрят и оценивают оборотную сторону холста. Таким образом, Д. Хармс ставит вопрос об истинном и ложном искусстве, о роли критики в оценке творческого создания и высмеивает «истинных ценителей прекрасного» в стихотворении «Про собаку Бубубу».

Те же проблемы истинного и ложного искусства решаются Хармсом и в таком произведении, как рассказ «Сказка». Спародированы известные сюжеты, в результате романтический сюжет о разбойнике в глазах ребенка превращается в рассказ о неудачнике и трусе; сказочный сюжет о королевской семье сводится к повествованию о мелочном выяснении отношений между венценосными супругами, которое заканчивается обыкновенной дракой; сюжет о кузнеце – новом герое-труженике – построен на саморазоблачении.

Хармс сталкивает разные типы детской психологии. Кто-то готов видеть вокруг себя чудесное и прекрасное, а кто-то уже в таком нежном возрасте прагматичен и скептичен, начисто лишен воображения. Известная оппозиция «старшие умные братья – Иванушка-дурачок», «Том Сойер – Сид» решен Д. Хармсом в рассказе «О том, как Колька Панкин летал в Бразилию, а Петька Ершов ничему не верил» на современном ему материале и скорректирован временем и идеологией. Придуманные чудеса, разыгравшееся воображение способны вызвать лишь насмешку у взрослых и рационалистически мыслящих детей.

Показан конфликт детского и взрослого типов сознания. Ребенок механически выполняет то, что противно его душе и вкусу. С чувством

обреченности он покорно выполняет то, что нужно взрослому. Так, в произведении «Рыбий жир» ребенок пьет это ненавистное ему лекарство, так как ему «подслащают» пилюлю – дают монетку. Но как только у героя накапливается нужная сумма, за эти же деньги ему покупают бутылку все того же рыбьего жира. Круг замыкается. Для Хармса такая покорность ребенка – грозный симптом.

Однако доминирующий герой Хармса – чудак, поскольку в нём есть свобода, о которой шла речь в эссе «Предметы и фигуры, открытые Даниилом Ивановичем Хармсом». Игра в ассоциации, синонимические ряды, жонглирование цифрами, свободная разбивка на слоги лежат в основе таких стихотворных произведений, как «Врун»:

А вы знаете, что У?
А вы знаете, что ПА?
А вы знаете, что ПЫ?
Что у папы моего
Было сорок сыновей? (Детям, 17).

Свободная разбивка на слоги, элементы парцелляции, повтор создают игровой эффект. Именно поэзия Хармса как нельзя лучше подтверждает мысль В.П. Москвина о гипнотическом влиянии повтора на читателя[335]. В случае с детской поэзией эффект усиливается от слуховых повторов. Выделение слогов отдельных слов рассчитано на произнесение вслух, порой даже радостное выкрикивание. А веселая путаница, заведомая установка на обман обоих участников диалога превращает это произведение в забавную шутку-перевертыш, в основе которой абсурдная ситуация:

Врешь! Врешь!
Врешь! Врешь!
Еще двадцать,
Еще тридцать,
Ну, еще туда-сюда…(Детям, 17)

[335] Москвин В.П. Типология повторов как стилистическая фигура // Русский язык в школе. №2, 2000. С. 85.

Сходная манера использована в стихотворении А. Введенского «Кто?» (1930). Сам же ребенок способен перевоплотиться в любимую игрушку и таким образом организовать свое игровое пространство. В процессе ролевой игры герои Хармса представляют себя автомобилем, почтовым пароходом и советским самолетом.

В соответствии со своей ролью ребенок избирает и тип поведения, даже лексику, не забывая о том, что это всего лишь игра:

автомобиль:

– Га-ра-рар!
– Я приехал!
– Кроем дальше.

пароход:

– Ду-ду-ду!
– Стал на якорь!
– Поплывем!

самолет:

– Жу-жу-жу!
– Сел на землю
– Полетим! («Игра», 1938. Детям, 7, 10–11)

Игра маленького ребенка часто подвижна. Воображение может подсказать ему, как он будет двигаться и что он будет делать в воздухе, над водой - в других стихиях. Психика ребёнка эгоцентрична: он самый лучший, первый, главный. Таким образом, и герой детской поэзии, и ее читатель ощущают себя центром вселенной, всего мироздания, они выходят на прямой контакт с природой, стихией, окружающим миром. Воображение ребенка пробуждено реальностью, причем маленький ребенок последовательно отражает то, что видит вокруг: «Вижу, по небу летит галка, / А потом еще летит галка, / А потом еще летит галка…» (Плих и Плюх, 11). Так же естественно происходит смена реальной картины на воображаемую: «Надоело мне сидеть, /

Захотелось полететь…/ Разбежался я, подпрыгнул, / Крикнул: «Эй!» / Ногами дрыгнул…» («Уж я бегал, бегал, бегал…», 1929. Плих и Плюх, 11).

Вторая половина XX в. продолжает традиции игровой поэзии в творчестве Б. Заходера, Г. Сапгира, В. Лунина, Э. Успенского, А. Усачёва, которые привнесли в литературу новую струю – *необарочное, игровое начала*, оригинальные «заходерзости», лингвистические эксперименты и т. д.

Проблеме необарокко в русской поэзии второй половины XX в. посвящена диссертация А. Урюпиной. Исследователь под барочным началом понимает «стилевое направление, развившееся в русской литературе в послевоенные годы (начиная с 1960 годов по настоящий момент)»[336]. Урюпина называет чёткие критерии необарочного стиля: «антиномичность, поэтику контрастов, экзотизм, синтез различных родов искусства, обращение к традиции, игровое начало, визуализацию текста, установку на звук, орнаментальность, декоративность текста, гиперболизацию, пристрастие к пышным метафорам и др.»[337]. В соответствии с этим можно говорить о заимствовании детской поэзией некоторых черт необарочной стилистики. Эти же авторы усилили и лирико-философское начало, и познавательно-дидактический аспект. Этим художникам удалось по-новому взглянуть на уже известное и устоявшееся, в частности, на взаимоотношения взрослых и детей. Уже не воссоздание игровой атмосферы и эксперименты со словом являются смысловым центром произведений, а собственно адресат – ребёнок. В большей степени заявлено дидактическое начало. Идёт не игра равного с равным, а именно взрослого с ребёнком.

Само детство изображено более открытым, свободным и самостоятельным, имеющим недюжинный творческий потенциал. Во многом

[336] Урюпина А. С. Необарокко в поэзии русского зарубежья 1960 - 80 годов. Дисс… канд. филол. наук М., 2006. С. 12.
[337] Там же.

поэты, обратившиеся к игровому началу в своём творчестве, продолжали традиции футуристов и обэриутов.

Слово, его функционирование – концептуальная основа содержания и поэтики творчества ***Б.В. Заходера*** (1918–2000). Он продолжает традиции поэзии Серебряного века и обэриутов, вписывая, на наш взгляд, свою поэзию в необарокко.

Он в прямом смысле представляет читателю слово как явление («приди-словие» открывает книги Заходера, а «уйди-словие» венчает их), в привычных словах увидел необычное и задаётся вопросом, почему эта – жерка, а та – хта. В характерологии его произведений – непонятные существа, в их названиях (южный ктототам, мним, кавот и камут, Себека, рапунок и др.) запечатлена специфика неологизмов детской речи. Лингвистические игры рассчитаны на разные детские возрастные категории.

Словотворчество – основа *перевертышей*. Продолжая традиции обэриутов и Чуковского, Заходер создаёт смысловой перевёртыш, играя не только словами, но и их смыслами. От простой перестановки букв (имитации случайной ошибки) происходят удивительные события:

Кит мяукал.
Кот пыхтел.
Кит купаться не хотел…
Кот
Плывет по океану,
Кит
Из блюдца ест сметану…[338] («Кит и кот»)

Путаница, перевертыш – не самоцель, а отправная точка в серьезном разговоре о неоднозначности мира, законов языка. Так, используя олицетворение и даже очеловечивание, Заходер создает поэму об объявившей суверенитет букве Я. («Буква Я»,1947).

[338]Заходер Б. Избранное. М., 2003. С. 80. Далее стихотворения Б. Заходера цитируются по этому изданию с указанием страницы.

Игра у Заходера становится *философской категорией*. Он, предлагая лингвистическую игру, даёт представление об *играющем ребенке*. Как правило, слышен голос самого героя, показана исключительно детская ментальность, которая проявляется в конкретной и узнаваемой ситуации («Мой лев», «Вредный кот», «Никто» и др.).

Дидактика в его произведениях не антитетична частотной черте характера героев – озорству, шалости. Они для поэта, скорее, норма, чем исключение. Его герои–мальчишки в классе обычно сидят «на камчатке» и не всегда интересуются только уроками. Они играют в «морской бой», сваливают вину на кота, дерутся на переменке, мечтают во время урока («Мы – друзья», «Петя мечтает», «Морской бой», «Перемена», «Вредный кот»).

Вместе с тем Заходер представляет читателю познавательные циклы, в которых описаны особенности животного или растения (циклы «Про собачек», «Коты и кошки», «Разные пташки», «Разные тварюшки», «Разные травки» и т. д.). Такого рода описания реалистичны, биологически точны. В этом Заходер продолжает традиции В. Бианки, Е. Чарушина, отчасти М. Пришвина.

Учеником и продолжателем заходеровских традиций можно назвать ***Э. Н. Успенского (родился в 1937 г.),*** который тоже главным предметом изображения делает играющего ребенка. Его персонажи переводят картинки на самые разные предметы, собирают марки, играют в царя горы. Мотив игры сочетается со скрытой назидательностью. Игра в ряде ситуаций напоминает «Мамаево побоище». Характерен диалог мамы и сына:

– Был на квартиру налет?
– Нет.
– К нам приходил бегемот?..
– Просто приходил Сережка,
Поиграли мы немножко… («Все в порядке», 20).

Поэт использует все известные виды словесной игры, модернизируя и совершенствуя их. Традиционный *перевертыш* накладывается на

оригинальный сюжет и граничит с *нонсенсом.* Так, кичащийся своей памятью мальчишка не в силах правильно повторить даже простой текст. Неточный повтор усиливает комизм ситуации, создаёт полную алогизма гротесковую картину («Память»). Охотник, давший собакам экстравагантные клички (Караул, Пожар, Дружок, Чемодан, Пирожок, Кидай, Угадай), не в силах адекватно объясниться с милиционером: особые приметы собаки по кличке Чемодан у читателя вызывают смех, а у стража порядка – ужас: «Шерсть густая, / Хвост крючком, / Ходит он чуть-чуть бочком… / Лает дискантом и басом / И натаскан на лису» («Охотник», 48–49). Источник смеха кроется в изначальной ситуации, которая сообщается читателю априори. Несоответствия между называемыми предметами и явлениями и их «функционированием» придает ситуации видимую нелепость, но изначальная условность заменяет абсурд комизмом.

Путаница играет свою роль в композиции мотивов, отражающих эмоциональную реакцию, например, вызывает не только смех, но и обиду: сельский пейзаж из-за глупости художника превращается в нелепую пошлую картинку («Удивительный пейзаж»). Или путаница – источник удивления и возмущения: например, наборщик перепутал тексты объявлений: «Нужна детсаду няня / С телегою на склад». / «От нас ушел учитель / По кличке Мармелад»… («Про объявления», 62). Таким образом, прием перевертыша в поэзии Успенского становится функциональным и обретает дополнительные значения.

Отметим лингвистическую игру со значимыми словесными фигурами, моделирование в рамках предложения сюжетных картинок путём перестановки вариантов: «В одном огромном парке, / А может, и не в парке, / А может, в зоопарке / У мамы с папой жил / Один смешной слоненок…». («Жил-был один слоненок», 41). Активно использована реализованная метафора («Рыжий», «Сумерки», «Страшная история» и т. д.).

Детский тип поведения придан взрослым персонажам, что расширяет инфантильное пространство текста. Морской пират – избалованный бабушкой внук, за которым необходим пригляд:

…Ты смотри, на абордаж
Попусту не лазай.
Без нужды не посещай
Злачные притоны.
Зря сирот не обижай –
Береги патроны.
Без закуски ром не пей, –
Очень вредно это.
И всегда ходи с бубей
Если хода нету… («Бабушка и внучек», 92)

Или няня маленького мальчика – вариант частой в детской литературе растеряшки или любопытной девочки: она «побывала на базаре», «потолкалась на пожаре», прошагала в ногу за строем солдат, но не заметила, как потеряла своего подопечного («Рассеянная няня»).

Или детский тип мышления академика Иванова: он боится врача, медсестры и ее шприца, но не в состоянии усидеть в стороне, когда других лечат малиной и апельсинами; во время гололеда он ставит горожан на коньки, а постового укладывает на перину и т.д.

Успенский позволяет себе довольно ехидно язвить в адрес обыкновенных взрослых, тем более облеченных какой-либо властью. Достается и бездельникам–пожарным:

У пожарных дел полно:
Книжки, шашки, домино.
Но когда опасность рядом,
Их упрашивать не надо.
Полчаса на сбор дружине –
И они уже в машине («Академик Иванов», 86).

Лингвистическая игра лежит и в основе текстов ***Г. В. Сапгира*** *(1928–1999).* Выступив прямым наследником футуристов и обэриутов, он активно

использовал словесные повторы, лексические ассоциации, абсурд. Сам Сапгир воспринимал свой уход в литературу для детей как вынужденный шаг, доминанта его творчества – взрослая поэзия. Как утверждал В. Кривулин, его поэзия разнопланова и многомерна: «У Сапгира было много ролей, по крайней мере, несколько различных литературных масок: официальный детский поэт и драматург, подпольный стихотворец-авангардист… сюрреалист, использовавший при создании поэтических тексов опыт современной живописи и киномонтажа, неоклассик, отважившийся “перебелить” дневники Пушкина, визионер-метафизик, озабоченный возвышенными поисками Бога путем поэзии, автор издевательских считалок, речевок, вошедших в фольклор»[339].

Читатели «детских» произведений Сапгира – ребёнок, его родители и учителя. Тексты Сапгира – материал букварей, азбук, пособий по развитию речи, логопедической литературы. Его непосредственный адресат – прежде всего дошкольник и младший школьник, то есть тот, кто развивает речевой аппарат, учится основам словообразования, воспринимает словоформы как занимательную игру. Философские смыслы его поэзии ориентированы как на детскую, так и на взрослую аудиторию. К примеру, Сапгир разворачивает темы противоречивости человеческой природы («Из разных половин»), красивого и безобразного («Людоед и принцесса, или Все наоборот»), чудесного в обыденном («Крокодил и петух », «Про красную мышь и зеленую лошадь», «Удивительный день», «Нарисованное солнце» и т. д.).

И. И. Демьянов *(1914–1991)* опирается он не столько на нонсенс Д.Хармса, но и на близкую фольклорной традицию К.И.Чуковского. . Дидактическая задача Демьянова – в игровой форме донести до маленького читателя азы нравственности. Основа поэзии И. Демьянова – скороговорка, потешка, перевертыш, небылица. Звонкая, преимущественно смежная рифма, фантастический сюжет, четкий ритм, яркая образность, преобладание

[339] Кривулин В. Полвека русской поэзии (Предисловие) // Антология новейшей русской поэзии. Милан, 2000. С 4.

хореического стиха сближают его тексты с народной основой. Поэика игрового фольклора формирует гротескные ситуации: кит едет на базар на запряженном в сани окуне («Рыбы в страхе охают…», щука вместо ершей съедает еловые шишки («Невкусные ерши») и проч.

В отличие от своих предшественников ***А. А. Усачев*** *(р. в 1958)* дидактические задачи сводит к минимуму. У поэта практически нет прямых нравственно–дидактических сентенций. Он мастер стилизации под детскую манеру речи. В традициях Чуковского он создаёт свои неологизмы (шкатулка – штукалка, блинчики – глинчики, а огромный ботинок – Ботин и т. д.), на игре внутренней формой слова выстраивает целые стихотворения («Леталка»). Словесная игра, восходящая к творчеству обэриутов, подчинена задаче показать возможности языка: его синонимическое богатство, полисемию и т. д.

Переосмыслены традиционные сказочные сюжеты. Так, по типу сказки «Теремок» создана сказочная история «Живот-животок», где вместо традиционных персонажей появляются представители хлебобулочного царства: Пышка-Ватрушка, Плюшка-Пампушка, Коржик-Без-Рук-Без-Ножек, Куличик-Из-Муки-И-Яичек, Пирог – Горячий Бок и даже Торт-Тортище-Слоеный-Бочище, которых с удовольствием съедает голодный животик.

Ситуации, описанные в стихотворениях Усачёва, неканоничны, им задан непривычный ракурс: у пастушка, играющего на маленьком рожке, есть восьмая нота («Восьмая нота му»), в том, что расстроился рояль, виновата мышка, живущая внутри инструмента («Веселая мышка») и т.д..

Как инструмент словесной игры активно использованы перевёртыш, абсурд, прямая цитация известных произведений («Синхрофазотрон», «Пузово», «Щётки», «Паповоз» и др.). В своде жанров Усачева отметим загадки и песенки («Пыльная песенка», «Шуршащая песенка», «Жужжащая», «Косолапая»).

Итак, во второй половине XX века усилены игровое начало, элементы парадокса, нонсенса, стираются видимые границы между детской и взрослой поэзией.

В целом игровая поэзия для детей характеризуется экспериментами со словом. Задействованы и модернизированы поэтические жанры, берущие начало в фольклоре. Если первая половина XX в. противопоставляет логику реальности логике поэтического мира и сталкивает их, то поэзия второй половины XX в. погружает читателя в мир игры и особой логики. Принципиальным отличием игровой поэзии (и шире – литературы в целом) второй половины XX в. и рубежа XX–XXI вв. становится ее полная деидеологизация. Существенно ослабляется и дидактическая составляющая детской поэзии. Поэзия для детей этого периода зафиксировала переосмысление и разрушение прежних стереотипов. Картинка, воспроизведенная в детском стихе, весьма условна и гиперболизирована. Игровая поэтика выходит на первый план и становится некой самоцелью поэтов.

Современная детская поэзия предлагает решение актуальных для сегодняшнего времени вопросов, но в целом уходит от прямых социально-нравственных характеристик, сосредоточена на развлечении, ощущении жизни-игры, жизни-праздника и таким образом, на наш взгляд, замыкает читателя в мире детства, не готовя его к взрослой жизни.

Таким образом, детская поэзия первой половины XX века – явление сложное и многоаспектное. Поэзия для детей и подростков формируется во многом на основе традиций фольклора и предшествующей литературы с учётом новых достижений в педагогике и психологии, ориентируясь на современную социокультурную ситуацию и решая актуальные для того времени художественные, идеологические и воспитательные задачи. Детская поэзия, рассчитанная на широкий возрастной диапазон, в 1920–50–е гг.

представлена четырьмя основными типами: социально–бытовая, игровая, дидактико–познавательная и философская.

Социально–бытовая поэзия реализуется в жанрах лирического портрета и рассказа в стихах. Жанр лирического портрета представлен жанрами социального стихотворного портрета и возрастного психологического стихотворного портрета. С. Михалков обращается к жанру социального стихотворного портрета и выводит три основных типа героя – герой-деятель, герой-путешественник и герой-исследователь, выявляет идеологическую стереотипность, новую нравственно-ценностную шкалу, утверждает пафос служения обществу. А. Барто создаёт жанр возрастного психологического портрета, показывает взросление и социализацию героя, воспроизводит процесс освоения героем окружающего мира и процесс познания действительности, наблюдает за самореализацией персонажей в коллективе и индивидуально, выводит возрастные и психологические типы героев.

Жанр стихотворного рассказа, развитый в поэзии С. Маршака, знакомит читателя с социально-идеологическими и общественно-значимыми аспектами современной жизни и реализуется в таких разновидностях, как стихотворный анекдот, рассказ-памфлет, стихотворный рассказ о профессиях, представляющий особенности той или иной профессии, рассказ об истории вещей, повествующий о происхождении тех или иных предметов и явлений, рассказ-мизансцена.

Философская поэзия для детей представлена творчеством В. Инбер, И. Умова, В. Маяковского и Е. Благининой в таких жанровых разновидностях , как антропософская лирика и натурфилософская поэзия.

Дидактико–познавательная лирика знакомит своего адресата с новыми явлениями и порядками, выстраивая определенные дидактические установки, формируя конкретные ценностные ориентации, обращаясь к разным жанровым формам. Лирические циклы, представленные в творчестве О. Мандельштама, А. Барто и С. Маршака, реализуются в циклах миниатюр, циклах азбук, циклах характеров и циклах зарисовок–наблюдений. В.

Маяковский и Н. Кончаловская создают свои произведения в жанрах сатирической сказки, стихотворного поучения, песни–молнии, лирического экскурсионного путешествия и летописи, воссоздающей авторскую концепцию прошлого.

Игровая поэзия 1920–50–х гг. во многом опирается на традиции русского фольклора и английского нонсенса, алогизма и активно вбирает в себя новации современности. Так, главной жанровой особенностью стихотворных сказок Чуковского является их кинематографичность, выраженная в динамизме повествования, пластичности пространственно-временных отношений, зрелищности изображаемых событий, точной раскадровке сцен и аудиовизуальности произведений. Авторское начало чётко проявляется в общей комической направленности повествования, ориентированности на традиционные фольклорные жанры – скороговорку, считалку, поговорку, перевертыш, активное использование игровых возможностей стиха. Поэзия Д. Хармса для детей, как и других обэриутов, тоже имеет фольклорное начало – поэты использовали жанровые формы считалки, дразнилки, скороговорки, перевертыши, нескладухи, но на первый план выходит детское наивное восприятие мира, алогизм действия, ассоциативность мышления.

ГЛАВА III

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЖАНРОВ В РУССКОЙ ДЕТСКОЙ ПРОЗЕ 1920 – 50-х годов

Становление и развитие жанров прозы русской детской литературы первой половины XX в. шло во многом под влиянием общественных процессов в послереволюционной России. Слом прежней общественно-политической системы, события Гражданской войны сопровождались грандиозным проектом построения нового бытия, что требовало обновления нравственных ценностей. Помимо социальных процессов, направленных на воспитание нового человека, важным условием формирования детской литературы был внутрилитературный фактор: наследие литературы Серебряного века, влияние «взрослой» литературы с жанровыми и стилевыми исканиями, художественные открытия собственно детских прозаиков.

Немаловажная мотивация развития детской прозы, как и детской литературы в целом, – интеллектуальная и психологическая специфика читателя-ребёнка. Л.В. Чернец пишет о важности творческой связи писатель – адресат[340]. В 1920–е годы в детской литературе этот тандем актуализировался с появлением читателя из народной среды, за которым стояла традиция устного слова и начальная грамота.

Задача писателя заключалась в идеологическом и эстетическом воспитании читателя. Относительная свобода первых послеоктябрьских лет, творческие открытия писателей, оригинальные воспитательные системы, предложенные в эти годы, обусловили рождение новых жанров и обновление существующих. Во-первых, это произведения о социализации ребёнка/подростка посредством его участия в школьной жизни (повесть о школе), формировании новых нравственных ценностей (роман /повесть воспитания), воспитании чувств. Во-вторых - художественная литература,

[340] Чернец Л.В. «Как слово наше отзовётся…». Судьбы литературных произведений: Учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1995. С.8.

удовлетворяющая любопытство ребёнка и формирующая систему знаний и предпочтений читателя: рассказы о вещах и профессиях, натурфилософская проза. В-третьих, это сказочные жанры, развивающие фантазию читателя, формирующие его творческое воображение.

Самый продуктивный период в развитии детской литературы первой половины XX в. – 1920-30-е гг. Однако становление русской детской литературы сопровождалось жёсткой полемикой о жанровом содержании художественных текстов, наступлением ортодоксальных идеологов на творчество конкретных писателей. Так, в конце 1920 – начале 1930-х годов разгорелась острая дискуссия о сказке. Резкой критике была подвергнута игровая поэзия, активно заявившая о себе в начале 1920-х годов; была развёрнута борьба с «чуковщиной», объектом критики стала детская редакция Маршака.

В годы Великой Отечественной войны в литературе для детей на первый план вышел документализм, который отчасти подменил собой художественность. Литература второй половины 1940–х годов начала сдавать свои позиции и в какой-то мере шла за конъюнктурой времени. Всё это свидетельствует о динамизме и неоднородности развития детской литературы. Полифония и эксперимент 1920-х годов сменился монументальностью консервативного толка в 1930-е годы. Затем наступает резкий спад развития литературы, которая характеризуется мелкотемьем, незначительностью конфликтов и отходом от собственно творческих принципов освоения реальности и подменой их шаблоном и схематизмом. Таким образом, история детской литературы 1920 – 1950-х динамична, конфликтна, в ней проявилось и новаторство, и новый, советский, нормативизм.

Новый подъём связан был с периодом оттепели в литературе. С него начался новый этап в развитии детской литературы.

Творческую реализацию писательских индивидуальностей в этот период составляют три основных типа жанровых систем: роман и повесть о детях и

для детей, система жанров научно-художественной книги и жанровые разновидности литературной сказки.

§ 1. Проза о детях и для детей

В 1934 году, выступая на Первом Всесоюзном съезде писателей, Маршак заявил о необходимости создания новой детской прозы о современности с учётом особых требований к жанру и тематике книги для ребёнка: «Нужна <…> другая детская книга, сочетающая смелый реализм с ещё более смелой романтикой, книга, которая бы не боялась неизбежных в наши дни суровых фактов, но умела бы поднимать их на такую оптимистическую высоту, откуда они не были бы страшны»[341]. В докладе были обозначены следующие характеристики детской литературы:

1. Закончился период примитива для детей. Детская литература из ремесла компиляторов, пересказчиков, слабых переводчиков переходит на качественно новый творческий уровень. Источник героических сюжетов – сама жизнь, её трудовая реальность.
2. Условие формирования детской литературы – сотрудничество народов СССР.
3. Энергия жизни в современных текстах противостоит сентиментализму и идилличности прежних произведений. Воспитание нового отношения к хозяйству и труду. Отказ от прямой дидактики.
4. Изменение жанровой картины. Изживание институтских повестей, святочных рассказов. Развитие художественно-научной, исторической, биологической, технической литературы для детей. Обновление содержания сказок.
5. Смена художественной парадигмы. Бессюжетность объявлена болезнью литературы. Минимизация формальных экспериментов; поиск «детского» языка; приоритет песенных и плясовых ритмов, глагольных форм; юмористическая специфика.
6. Возрастная дифференциация детской литературы.

[341] Маршак С.Я. О большой литературе для маленьких // Маршак С.Я. Собрание сочинений в 8 тт. Т.6. С. 224-225.

Таким образом, был сделан акцент на специфичности книг для детей, на её эстетических и воспитательных задачах. Их реализация проходила, прежде всего, в жанровом поле школьной повести, романа (повести) воспитания, повести о воспитании чувств и жанровых разновидностях рассказа о детях. Более того, процесс формирования прозы о детях и для детей шёл во многом параллельно сходным процессам в литературе для взрослых. Общей для двух видов литературы становится отмеченная Я. Солдаткиной тенденция - «появление произведений с выраженным эпическим содержанием и принципами художественного обобщения - текстов, тяготеющих к использованию мифопоэтических элементов»[342], которые «рассматривают советскую действительность как часть эпической истории страны <…> возрождают в советском социокультурном пространстве общегуманистические, вечные ценности»[343].

1. 1. Жанровое своеобразие повести о школе и её разновидности

Произведения о школьной жизни, о гимназистах, лицеистах, кадетах и бурсаках появились в русской литературе относительно недавно. А. Погорельский в произведении «Чёрная курица, или Подземные жители» ещё в 1828 году коснулся школьных проблем, но выбрал для своего произведения жанр повести–сказки. Как особый жанр школьная повесть начала складываться в русской литературе во второй половине XIX в., хотя, как указывает М.А. Литовская, в западной литературе (Англия и Германия) жанровые признаки школьной повести в западной литературе начали

[342] Солдаткина Я.В. Мифопоэтика русской прозы 1930-1950-х годов (А.П. Платонов, М.А. Шолохов, Б.Л. Пастернак». Дисс… докт. филол. наук. М., 2012. С.5.
[343] Солдаткина Я.В. Эпическое мышление в прозе 1930-1950-х гг.: мифопоэтический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Выпуск 2. Т. 56, 2011. С. 118.

оформляться к середине XIX в.[344] Школьная повесть заявила о себе как об особом типе повествования о гимназической, бурсацкой или институтской жизни подростков, на первый план выходило создание особой атмосферы учебного заведения, изображения сложных отношений педагогов и учащихся на фоне обострения социальных противоречий. Сразу наметилось несколько жанровых разновидностей такой повести. Их дифференциация основана, в первую очередь, на гендерном признаке – в одной группе преобладало изображение условий воспитания юношества, а в других – молодых девиц-институток.

Прежде всего, это *повесть об учебных заведениях для юношей.* Произведения такого типа критически изображали нравы, царившие в кадетских корпусах, гимназиях, бурсацких заведениях. Картина пьянства среди учителей, телесных наказаний, убожества учебных помещений и спален дополнялась изображением ссор и дрязг учащихся. Характерный пример повести такого типа - «Очерки бурсы» Н.Г. Помяловского (1862–63). В этом произведении, как справедливо отмечает исследователь школьной повести О. А. Мокрушина, «бурса предстаёт … как школа–тюрьма, пространство несвободы, «антидом», где властвует консерватизм, догматизм, рутина, унижается человеческая личность, идёт скрытая война между учениками и учителями»[345].

В рассказе Н.С. Лескова «Кадетский монастырь» (1880) акценты расставлены иначе. На первый план выходит яркая личность директора Первого кадетского корпуса генерал – майора Перского, названного «праведным». Деятельность этого персонажа, его противостояние власти, защита интересов воспитанников смягчают критическую составляющую произведения, хотя автор и поддерживает взгляд на учебное заведение как на монастырь-темницу.

[344] Литовская М.А. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы. Культурные универсалии и провинциальные практики. Сб. статей. Пермь, 2010. С. 279.
[345] Мокрушина О.А. Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX – XXI веков. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Пермь, 2014. С.9.

Иной характер носит школьная повесть Н.Г. Гарина–Михайловского «Гимназисты» (1893). Писатель усложняет структуру так называемой школьной повести, вводя в произведение не только гимназические будни, но и домашнюю обстановку семей Корневых и Карташовых. Семейные ценности, взросление героев, формирование их личностных качеств оказывается первостепенным для писателя. Однако он не скрывает негативных сторон в формировании подростков, связанных прежде всего с обстановкой в гимназии, нравами, царящими там, и отношением педагогов к своим воспитанникам. Наиболее точно эту сторону произведения охарактеризовала И.Н. Арзамасцева: «В повести «Гимназисты» <…> внешне благопристойный гимназический быт калечит и развращает детей. В русской литературе с такой резкостью и убедительностью это было показано впервые»[346]. Таким образом, произведения о мужских учебных заведениях начинают закладывать основы жанра школьной повести.

Другая жанровая разновидность школьной повести - *институтская повесть* с характерными для неё романтическими характерами, приключенческой интригой, сентиментальными переживаниями героинь. В подобной повести могло использоваться объективное повествование («Институтки» - 1894 Н. А. Лухмановой, «Парфетки и мовешки» Т. Н. Ласунской–Наркович, «Княжна Джаваха» -1903, «Вторая Нина» -1907 Л.А. Чарской) или дневниковая форма (В.С. Новицкая «Весёлые будни. Дневник гимназистки», 1914; Л.А. Чарская «Записки институтки», 1901).

Институтская повесть была адресована девочке. В повести описывался в особый рафинированный и закрытый мир институтской жизни и характер отношений внутри него. Как отмечает Е. О. Шацкий, Л.Чарская «не безразлична к гендерной проблематике: роли женщины в обществе,

[346] Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 229.

особенностей женского характера. Её произведения рассчитаны на эмоционально-восприимчивого читателя»[347].

В послереволюционные годы происходят существенные изменения в природе жанра школьной повести: она обретает иные черты и насыщается новым содержанием.

Исследование этого жанра в литературоведческой науке стало особенно интенсивным во второй половине XX в. Это явление стало предметом серьёзного анализа в фундаментальной монографии И.П. Лупановой[348]. Школьная повесть в это время становится материалом диссертационных исследований М.И. Чинаевой[349], О.А. Мокрушиной[350], Г.Н. Токаревой[351] и др. Так, в третьей главе своей диссертации «Семья и школа в советской детской литературе 1920-30-х гг» Г.Н. Токарева, в частности, привлекает внимание к своеобразию повестей Л. Кассиля «Кондуит и Швамбрания», «Черемыш – брат героя» и Н.Огнева «Дневник Кости Рябцева» и в качестве обобщённого образа школьника 1920-х годов называет образ Кости Рябцева[352]. Произведениям этого жанра уделено значительное место и в учебниках, прежде всего, в основополагающем учебнике по детской литературе И.А. Арзамасцевой, С.А. Николаевой[353], в монографии М.И. Мещеряковой[354] и т.д. В этих работах выявляются основные тенденции развития повести о школе в разные периоды её бытования, которые связаны с векторами движения взрослой литературы в целом и теми процессами, которые актуализировались в конкретную эпоху. Наиболее чётко жанровые черты школьной повести определяет современный исследователь М.А.

---

[347] Шацкий Е. О. Нравственно–эстетическое своеобразие и актуальность творчества Лидии Александровны Чарской. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 2010. С. 6.
[348] Лупанова И.П. Полвека. Советская детская литература: 1917 – 1967: очерки. М.: Детская литература, 1969.
[349] Чинаева М.И. Тенденции развития повести о школе в советской детской и юношеской литературе 1970-80-х гг.(проблематика, конфликты, характеры). Автореферат дисс… канд. филол. наук. М.,1989.
[350] Мокрушина О.А. Указ. соч.
[351] Токарева Г.Н. Формирование принципов изображения героев в советской детской прозе 1920-30-х гг. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Воронеж, 2013.
[352] Токарева. Указ соч. С.12.
[353] Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Указ. соч.
[354] Мещерякова М.И. О школе с тревогой и любовью: Поиски и обретения современной «школьной» прозы для детей и юношества. М., 1993.

Литовская: «<…> изображаются коллективы учителей и учеников в динамическом развитии их взаимоотношений, при этом конкретные школа или класс представлены как часть института образования. Конфликт школьной повести, основанный на столкновении различных позиций учеников/учителей, ученика/учителя, ученика/классного коллектива, учителя/учителя, шире – требований школы/ требований социума – предопределён авторским осознанием некоего идеала межличностных отношений в рамках системы образования, к достижению которого более или менее безуспешно стремятся конфликтующие стороны»[355] Литовская отмечает также своеобразие хронотопа школьной повести: «Время действия школьной повести структурируется актуальной спецификой организации образовательного процесса – периодом, за который, как предполагается, могут произойти некие качественные изменения во взглядах и поведении героев»[356]. Выявляет исследователница и своеобразие образной системы школьной повести: «Главными действующими лицами обычно являются ученики/учителя одного класса. Многогеройность школьной повести, когда повествователь держит в поле зрения сразу несколько центральных персонажей и ещё с десяток второстепенных, неизбежно ведёт к фрагментарности создаваемой картины <…> Обязательны экспозиционные краткие характеристики участников действия, включая само учебное заведение»[357]. Сильную социальную составляющую в школьной повести отмечает К.А. Маслинский, который анализирует школьную повесть конца 1930-1950-х гг.: «Школьная повесть в этот период была частью советского образовательного проекта <…> отвечала за разработку моделей репрезентации школы как социального института и связанных с ней воспитательных процессов»[358].

[355] Литовская М.А. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы. Культурные универсалии и провинциальные практики. Сб. статей. Пермь, 2010. С. 279.
[356] Там же. С. 279.
[357] Там же. С. 280.
[358] Маслинский К. А. Советский учитель на фоне школьной повести: корпусная перспектива // Детские чтения. 2014. Т. 6. № 2. С. 113.

Детская школьная повесть советского периода – явление неоднородное и неоднозначное, поэтому до сих пор вызывает дискуссии. В постсоветские годы школьная повесть стала предметом переоценки. Так, с резкой оценкой и жёсткой характеристикой советской школьной повести выступил литературовед и культуролог Е. Добренко в статье о жанровом своеобразии школьной повести[359]. Он увидел в школьной повести не отражение реалистической картины, а только неприкрытую дидактику, как во взрослой литературе социалистического реализма – не реальность, а лишь модель реальности. В этой связи школьная повесть отражала «нереальность детского мира, бывшую лишь оборотной стороной ирреальности мира взрослого»[360]. Ряд тез Добренко опровергла Арзамасцева в статье «Детская Россика», где она пишет об уязвимости этих положений, выявляет жизнеподобие и жизнелюбие героев школьной повести, характеризует особенности повести о школе 1920-х годов: «Их персонажи никак не похожи на бесчисленных “ бедных сироток“ из предшествующей беллетристики, в них неукротимая воля к жизни, виктимность – не их качество. В этих героях есть здоровая примесь ницшеанского человека <…> Сильные инстинкты юного дикаря, которые в условиях разрушения социума и семьи влекут его в тюрьму, и “перековка”, то есть героический, если не сказать титанический, труд педагога – вот где, на наш взгляд, проходит нерв новой школьной повести 1920-х годов, когда она ещё не растеряла кураж и не стала “заказной”»[361].

Одна из актуальных тем 1 9 2 0 – х г о д о в – беспризорничество и проблема перевоспитания молодого человека. Эту особенность школьной повести данного периода отметил и Е. Добренко. «Детская литература 1920-х – начала 1930-х гг. была неразрывно связана с темой беспризорничества и потому прямо выходила на ряд пенитенциарных сюжетов (трудовой

[359] Добренко Е. «…Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. С. 189 – 230.
[360] Там же. С. 230.
[361] Арзамасцева И.Н. Детская Россика // Интернет – ресурс: magazines.russ.ru > nlo > 2011| / ||| / a 42. html.

перековки, колоний, лагерей, чекистов-воспитателей и т.п.)[362]. Правда, исследователь слишком сгустил краски и сделал акцент лишь на мрачной стороне этой проблемы, остались незамеченными и другие тематические разновидности данного жанра.

Особое место среди произведений на эту тему занимают книги бывших беспризорников, прошедших суровую школу жизни ***Л. Пантелеева*** (наст. фам. – Еремеев А. И., 1908–1989) и ***Г. Г. Белых*** (1906–1938) «Республика ШКИД» (1927). Позже вышел в свет роман ***А. С. Макаренко*** (1888–1939) «Педагогическая поэма» (1927- 1935)[363]. Центральные аспекты обеих книг – не только воспитуемые, перековывающееся детское сознание, но и *концепция воспитания*. Л. Пантелеев и Г. Белых представляют новый тип педагога-воспитателя (Викниксор). Его задача – раскрыть талант каждого ученика, пробудить самостоятельность и чувство собственного достоинства. Герой Макаренко действует иначе. Его методика – воспитание трудом через коллектив. Он делает ставку на мастерство педагога, его умение спаять тесный коллектив и воздействовать не на конкретного ребенка, а на группу в целом. Герои-дети предстают в многообразии психологических, хара́ктерных типов.

Авторы обращаются к изображению самой сложной возрастной группы – подросткам, которых они дают в драматических обстоятельствах эпохи и личных судеб. Вместе с тем именно в произведении Пантелеева и Белых кристаллизуются жанровые признаки школьной повести нового типа. Во-первых, обозначена серьёзная динамика внутришкольных конфликтов: педагог/воспитанник, шкидовец / группа школьников; педагог / педагогический коллектив; школьник / сообщество учащихся, их движение от резкого неприятия к дружеским доверительным отношениям, взаимопониманию и открытости. Писатели показывают многовекторность таких отношений, где часто воспитатели и воспитанники меняются местами.

[362] Добренко Е. Указ. соч. С. 201.
[363] Плодотворно сопоставляет эти два произведения И.Н. Арзамасцева в учебнике «Детская литература» М.: Издательский центр «Академия», 2005. С.393 – 394.

Обучаемыми становятся не только шкидовцы (воспитанники), но и халдеи (педагоги). Все вынуждены приспосабливаться к новым условиям. Показана растерянность педагогов перед «дефективными» учениками, их силой и цинизмом. Не все воспитатели способны понять бунтарство учеников, их нестандартность. Меняется облик и самого учителя-воспитателя. Так, Косецкий вместе со своими воспитанниками четвёртого отделения ворует на кухне картошку, пытается поднять свой авторитет унижением ребят, жестокостью по отношению к ним. Но эталоном остаётся явно романтизированный персонаж – мудрый и честный заведующий школы имени Достоевского – Викниксор. Он сглаживает конфликты, в итоге набирает штат настоящих педагогов, способных направить бурную энергию воспитанников в нужное русло. Таковы, к примеру, Косталмед, Алникпоп.

Пространственно-временные рамки повести в основном ограничиваются изображением событий, связанных с пребыванием в единой трудовой школе имени Достоевского первого поколения воспитанников. Повесть начинается с возникновения в 1920-м г. этой школы нового типа в Петрограде и заканчивается уходом во взрослую жизнь Гришки Черных и Лёньки Пантелеева, а также Воробья, Пыльникова, Япошки и других. В конце повести хронотоп расширен за счёт сообщения о дальнейшей судьбе воспитанников (к 1926 году, через три года после ухода из шкиды).

Пространственным центром повести становится трёхэтажное здание на Старо-Петергофском проспекте Петрограда/Ленинграда и загородная дачная местность, куда на лето выезжают шкидовцы. Писатели используют особые пространственные маркеры внутри повествования, придавая событиям характер исключительной важности и своевременности. Коллектив педагогов и воспитанников – республика, у которой свои гимн, герб, орган печати (газета «Зеркало»), своя столица и даже своё правительство – наркомат: наркомвоенмор – Янкель, наркомбуз – Японец и т.д.

Школьная повесть Пантелеева и Белых не обходит вниманием и изображение собственно воспитательных методов и мер, причём не всегда

гуманных. Это и карцеры, и лишения прогулок, и журнал «Летопись», где фиксируются нарушения порядка и т.д. Но, с другой стороны, действенным оказывается доверительный разговор заведующего с воспитанниками, просьба педагога, а порой, смена его настроения, которое чутко улавливают ученики. Показано, как непросто происходит процесс перевоспитания, как труден переход от агрессии и вседозволенности к дисциплине, поиску цели в жизни, обретению нравственного стержня на фоне разрушения и хаоса в обществе.

Сложным процессам разрушения старой школы и рождения школы нового типа посвящена повесть ***Н. Огнева*** (настоящее имя – М. Г. Розанов, 1888 -1938) «Дневник Кости Рябцева» (1927). Манера изложения материала – стилизация дневника пятнадцатилетнего подростка. У главного героя острый наблюдательный ум, склонный к обобщению и анализу, цепкая память. Всё это помогает ему быть объективным и в оценке так называемого «Дальтон плана»[364], и в характеристике шкрабов, и в размышлениях над собственными переживаниями и любовными страданиями.

Изображение собственно учебного процесса в произведении Огнева завуалировано эмоциональной реакцией Кости на введение Дальтон плана, при котором реорганизуется весь процесс обучения и вместо поурочной системы предложена иная – самостоятельного получения знаний и зачётный принцип их контроля. Показан процесс воспитания характера героя (общение со школьными работниками, беседы с Никпетожем, с Алмакфишем, стенгазета и т.д.).

Воспроизведена атмосфера не только учебного процесса и жизни школы в целом (учкомы, собрания, заседания и т.д.). В повести Огнева первично не столкновение между учениками и «шкрабами»[365], не нравоописание и не размышление о различных типах воспитания школьников, а

[364] Дальтон план – американская система образования, предложенная деятельницей народного образования Хелен Паркхёрст, впервые опробованная в городе Дальтон штата Массачусетс. В основе этой системы – самостоятельное свободное обучение на принципах сотрудничества. Ученикам даются задания для самостоятельного выполнения за определённый срок, а учителю отводится лишь роль консультанта.
[365] Школьные работники

взаимоотношения в коллективе класса (репетиция капустника, поиски виновного в написании клеветнических писем и т.д.). В ткань повествования входит отрывок ещё одного дневника – ученицы четвёртой ступени Сильфиды (Евдокии) Дубининой. Писатель сталкивает разные представления об идеале. Костя мечтает взять себе революционный псевдоним – Владлен, а романтическая барышня, украшающая свой дневник поэтическими цитатами Есенина, Тютчева, Бальмонта и Апухтина, выбирает романтическое имя – Сильфида. Героиня больше замкнута на себе, своих переживаниях, а событийный ряд, который преобладал у Кости, отодвинут на второй план, вместо которого идут рассуждения о чувствах своих, Татьяны Лариной, подруг. Таким образом, автор противопоставляет разные темпераменты, специфику восприятий. Повествование выстраивается на многочисленных бытовых и аффективных ситуациях. Динамичность сюжета отвечала приоритетам прозы, отмеченным Маршаком. Взрывные максималисты–радикалы (Санька и его друзья), жаждущие резких перемен и не брезгующие никакими средствами ради выбранной цели, противостоят рассудительным подросткам (Костя Рябцев). В дневнике Кости показан конфликт между ним и Санькой Блиновым. Это произведение соединило традицию *дневникового жанра* с *объективным повествованием*, что дало толчок развитию этой тенденции в русской детской литературе первой половины XX века, которая наиболее яркое воплощение получило в повести ***Л.А. Кассиля*** (1905–1970) «Кондуит и Швамбрания» (1928–33).

Жанр школьной повести обрёл новые черты в произведении Кассиля благодаря появлению повествователя-ребёнка и активному использованию юмора, игры словом, психологических наблюдений над происходящим. Детская фантазия не ограничивала пространственно–временные рамки произведения, а, наоборот, расширяла их, так как наряду с реальностью в повести возникла и страна детской мечты – Швамбрания. Это была рожденная по подсказке времени «страна высокой справедливости», где реализовались как социальные чаяния («Все бедные – богатые»),

преломленные через детское сознание, так и сугубо детское желание уйти от школьной скуки, тоски, зубрежки.

Основной прием изображения действительности – антитеза. Автор противопоставляет дореволюционную и послереволюционную действительность. Герои - выходцы из семьи врача, прогрессивно настроенного и сочувствующего простому человеку. Детство двух братьев – Лёли и Оськи – приходится на сложные годы I мировой войны, революций, а затем и гражданской войны. Дети учатся постигать новые явления жизни, приобретают нелегкий житейский опыт. Все изменения и явления новой жизни пропущены через одновременно творческое и наивное сознание юных гимназистов, докторских сынков, великих изобретателей и озорников. Силён в повести автобиографический аспект.

В начале повести неуютной серой реальности противопоставляется яркая сказочная воображаемая страна – Швамбрания, которую придумали Лёля и его младший брат, смешной путаник Оська. Постепенно реальность проникает в мечту-игру, и жизнь швамбранов наполняется реалиями времени: война, плен, ультиматумы и т. д. Детское сознание смягчает общий драматизм и наполняет известные понятия особым комическим смыслом, также заявленным в докладе Маршака как характеристика новой детской литературы. Например, «Война происходила на особой, крепко утрамбованной и чисто выметенной <…> площадке. <…> Вся война покрыта тротуаром <…> По бокам «войны» помещались «плены». Войны в Швамбрании начинались так. Почтальон звонил с парадного входа дворца, в котором жил швамбранский император.

– Распишитесь, ваше императорское величество, – говорил почтальон. - Заказное.

– Откуда бы это? – удивлялся император, мусоля карандаш. <…>

– Почерк вроде знакомый, – говорил почтальон. – Кажись, из Бальвонии, от ихнего царя. <…>

– Царица! Дай шпильку! – кричал затем император»[366].
Инфантильность восприятия снижает трагизм обстоятельств, их обытовление позволяет выстроить альтернативную действительность, корректирующую реальность. Грандиозные по силе и величию события, прежде всего революции, разрушают до основания прежнюю действительность. Герои повести устраивают революцию на свой лад - маленькие гимназисты срезают в городе электрические звонки, свергают ненавистного директора, активно участвуют в самоуправлении гимназией. Процесс разрушения старой школы и создание новой подаётся, в отличие от произведения Огнева, в романтическом ключе.

Сам Л. Кассиль в автобиографическом очерке «Вслух про себя» (1934) писал: «Учился я сперва в старой царской гимназии. Окончить её не успел. Но прикончить помог. И вместе с моими товарищами, вчерашними гимназистами, стал учиться в советской единой трудовой школе»[367]. Постепенно новая действительность, которая воспринимается как весёлый водоворот, начинает вытеснять воображаемый мир Швамбрании. Уже нет смысла создавать в своем воображении страну высокой справедливости – она реализуется наяву. Многим казалось странным, «что у нас в такое интересное время есть еще потребность в сверхъестественном» (300). Постепенно Швамбрания начинает восприниматься как ненужная иллюзия, от плена которой необходимо освободиться как можно скорее. «Только революция – суровый педагог и лучший наставник – помогли нам вдребезги разнести старые привязанности, и мы покинули мишурное пепелище Швамбрании» (40) .

В повести развёрнута картина детской субкультуры. История о детстве двух братьев была написана под влиянием таланта В. Маяковского, чьё творчество воспринимается Кассилем как яркий литературный образец.

[366] Кассиль Л. А. Собр. соч. в 5 тт. М., 1987. Т. 1. С. 43. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.
[367] Кассиль Л.А. Вслух про себя. Попытка автобиографии // Вслух про себя: Сборник статей и очерков советских детских писателей. В 2 кн. М., 1975. Кн. 1. С.9.

Использованная в повести словесная игра – и рецепция поэтики Маяковского, и стиль, органичный для описания детского сознания, моделирующего воображаемый мир, способствует активному постижению новых для себя языковых реалий. От любимой книги ребят – «Греческие мифы» Шваба – и произошло название вымышленной страны – Швамбрания. Созвучие слов «колдун» и «Каледония», «болван» и «Боливия» породили враждебные Швамбрании государства – «Кальдонию» и «Бальвонию». Для «развития истории» Швамбрании придуманы «пилигвины» – нечто среднее между «пингвином» и «пилигримом». Этимология понятий, порой, восходила к названиям лекарств, к воспринятому со слуха словосочетанию. Главный злодей Швамбрании – Урадонал Шатилена. Его имя напоминало новейший в то время почечный препарат. Сатанатам – псевдоним младшего швамбрана Оськи, – аллюзия на фрагмент фразы «Сатана там правит бал».

Таким образом, повесть о школе 1920-х гг. выстраивается на изображении взаимоотношений педагогов и учащихся, выявлении плюсов и минусов двух противоборствующих образовательных систем – старой и новой, подчинении хронотопа произведения организации учебного процесса (локализация в рамках учебного заведения в период обучения там героев).

Основной конфликт обусловлен различными взглядами на школу эпохи перемен, что нашло отражение и в литературе русского зарубежья: версия разрушения старой школы в 1918-19 гг. представлена в повести И.А. Болдырева (наст. фамилия – Шкотт, 1903-1933) «Мальчики и девочки» (1928). В произведении Болдырева на первый план выходит духовное взросление героев, обсуждение ими прочитанных книг, первые сильные чувства Серёжи Каругина, Вали и Дии. Собственно школьная жизнь и общественные события, происходящие в то время, прорисованы фоном. Всё это сближает повесть Болдырева с произведениями И. Шмелёва, А. Куприна и других писателей диаспоры. Плодотворную попытку сопоставить эмигрантскую повесть Болдырева с произведением «Республика ШКИД» советских авторов предприняли М.А. Литовская и Ю.В. Матвеева в статье

«Мальчики и девочки времён Республики ШКИД: о двух «школьных» повестях 1920-х годов»[368]. Исследователи отмечают сходство в пространственно-временных структурах обеих повестей, общность жанра и темы, но видят и их «смысловую разнонаправленность»[369], полагают, что «по своим внутренним установкам, по качеству энергетического заряда, по пафосу это разные тексты»[370].

Школьная повесть 1930-х годов отмечена жанровыми коррективами. Т.Н. Токарева называет в качестве знаков таких перемен «сосредоточенность сюжета на внутришкольных проблемах, её принципиальную удалённость от острых конфликтов времени исторического, торжество «правильных» решений, обозначаемых «образцовыми» советскими героями»[371]. На наш взгляд, это не совсем так. Уже не противостояние старого и нового движет конфликт произведения, а внутренние противоречия героев. Конфликт внешний сменяется внутренним. Противостоят друг другу высокий нравственный идеал, как правило, общественный, и ещё не сформировавшийся характер ребёнка. Вопросы становления личности выявлены в повести ***Л. Кассиля*** «Черемыш, брат героя» (1938). Гешка Черемыш, главный герой повести, оказывается однофамильцем храброго лётчика, кумира всех мальчишек, и это дает ребенку шанс обрести пусть воображаемую, но семью. Не слава и исключительная биография однофамильца[372] заставляют Гешку «побрататься» с Климентием Черемышем, а тоска по родному дому, по семье, по надежной мужской защите. Боль от невозможности получить желаемое, мальчишеский кураж и стечение обстоятельств приводят маленького героя к неверному выбору. Он вынужден обманывать не только товарищей, но и учителей, в конце концов и самого себя. Он окончательно

[368] Литовская М.А., Матвеева Ю.В. Мальчики и девочки времён Республики ШКИД: о двух «школьных» повестях 1920-х годов // Семантическая поэтика русской литературы. Екатеринбург, 2008. С.313-321.
[369] Там же. С. 318.
[370] Там же. С. 318.
[371] Токарева Т.Н. Формирование принципов изображения героя в советской детской прозе 1920-1930-х гг. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Воронеж, 2013.
[372] Прототипом Климентия Черемыша стал выдающийся советский лётчик Валерий Павлович Чкалов.

запутывается после приезда героя-лётчика в Северянск. Со взлётом популярности Климентия Черемыша растет и амбициозность Гешки, который считает себя братом знаменитости. Он же «забывает» о «негероической» сестре. «…У меня сестра в Москве есть. Только так… – Гешка махнул рукой. – Хоть и старшая сестра, ну неинтересная. Она, знаете, это… шьёт, в общем…»[373].

Ситуация обмана дихотомична. Очевидный негативный смысл лжи минимизируется романтической мотивацией. В основе Гешкиной фантазии – игра-мечта. Как его поколение играло в Чапаева и Котовского, так и он приобщался к героике современности, вписывая себя в новую жизнь: «Мечта о старшем брате!.., а она возникла у Гешки давно, когда он был еще беспризорником. Это была мечта высокая, ослепительная и дальнозоркая, – мечта, как маяк. Она помогала Гешке в жизни, направляла. В самые черные дни Гешкиной жизни светил ему образ славного, бесстрашного человека, коммуниста, лётчика» (36).

К жанру школьной повести можно отнести и произведения ***А.П. Гайдара***[374] (настоящая фамилия – Голиков, 1904–1941). В конце 1920 – начале 1930-х гг. Гайдар вновь возвращается к годам революции и гражданской войны в автобиографической повести «Школа» (1930). В её первой части показан образовательный процесс, но он постепенно становится контекстом иных проблем. Показаны процессы разрушения привычного уклада жизни и старой школы, резкие изменения общественной жизни, а также быстрый рост недовольства общества продолжающейся войной, неустроенностью жизни и т.д. Школа, в противовес обществу, пытается жить прежними нормами: отец Геннадий на уроках Закона Божьего стремится внушить гимназистам пагубность бегства на фронт и представить

[373] Кассиль Л. Собр. соч. в 5 тт. Указ. Изд. Т. 2. С. 59.

[374] В литературоведении есть несколько вариантов объяснений, почему А. Голиков выбрал псевдоним Гайдар. Романтический вариант – перевод с монгольского «Всадник, скачущий впереди»; прозаический – хакасское «хайдар» переводится как «куда?». Так тревожно спрашивали друг друга хакасы, отслеживая передвижения истового комполка. Оригинальную версию предложил сын Гайдара – Тимур – он предположил, что псевдоним отца – аббревиатура: Голиков АркадиЙ из (по-французски д, – Д) АРзамаса (См.: Гайдар Тимур. Голиков Аркадий из Арзамаса: Документы, воспоминания, размышления. М., 1988).

дезертирство тяжким грехом с последующей карой. Драматическая реальность разрушает прежнюю модель школьного существования.

Во второй части повести «Весёлое время» основной акцент сделан на воспитании ребёнка «правильными» людьми. Жанровые признаки школьной повести отчасти сохранены – показано воздействие новых идей и конкретных личностей на растущее сознание, на усвоение новых норм жизни. Не сидение за партой и не решение сугубо школьных проблем важны для становления характера (третья часть повести «Школа» - «Фронт»), а взаимодействие подростка со сверстниками, выход его в динамичный мир реальности, описанной в романтическом ключе. Взаимоотношения воспитателя и воспитуемого уже одновекторны. От педагога, коим может быть человек, обстоятельства жизни, среда и т.д., идёт воспитательный посыл, а воспитуемый воспринимает этот посыл как учебный материал.

Приключенческий характер интриги определяет развитие повести, в которой лучшей школой воспитания молодого человека становится сама жизнь. В этом произведении Гайдар показывает коллективный портрет своего современника, конкретизированный в ярких индивидуальных характерах. Изображение различных социальных слоёв и возрастных групп отмечено психологизмом. Сюжетное время динамично, ритм повествования неровный.

В середине 1930-х годов существенно меняется гайдаровский герой. Это уже не подросток, который вынужден решать нехарактерные для своего возраста задачи, а ребенок, находящийся в атмосфере мирной жизни, но готовый к любым неожиданностям и в целом пребывающий в ситуации игры («Военная тайна», 1935; «Судьба барабанщика», 1938).

Повесть Гайдара «Военная тайна» (1934 -1936) можно отнести к жанру школьной повести условно, так как действие происходит не в рамках школы, а в лагере, но персонажами повести становятся как школьники, так и педагоги, а на её страницах решаются непростые педагогические проблемы. Для таких повестей Е.Добренко находит оригинальное определение –

«*каникулярная повесть*»[375]. Необходимо отметить также локализованный хронотоп повести – действие происходит летом, в период школьных каникул, а точнее, в течение одной лагерной смены в Артеке. Однако есть ретроспективный план – Гитаевич, Шегалов и Сергей Ганин вспоминают прошлое – Гражданскую войну, Бессарабию, несколько расширены пространственные границы благодаря вводу «московских» сцен (отъезд и возвращение Натки и её встреча с дядей и Сергеем) и писем матери Натки. Но основное действие локализовано в Артеке и его окрестностях в период пребывания там Натки, Альки и Сергея.

Первична тема собственно лагерной жизни. Событийный материал наращивается за счёт введения в повествование ситуаций, разнотипных по характеру действия, но однородных по сути и цели: знакомство героев, выбор друзей, взаимоотношения, конфликты с вожатыми, ребячьи тайны и т.д. Специфичность школьной повести в «Военной тайне» говорит о подвижности границ жанра. Так, Гайдар приводит к гибели главного героя – самого маленького и трогательного Альку Ганина. Трагизм в целом нехарактерен не только для жанра школьной повести, но и для детской литературы в целом. О вариативности жанровой парадигмы свидетельствуют линии «Ганин – Дягилев», «Ганин – Шалимов». Кроме того, Гайдар, во-первых, привносит в свод сложившихся жанровых черт школьной повести приключенческую составляющую и, во-вторых, наполняет её актуальным политическим содержанием, что стало предметом своеобразной полемики между М.О. Чудаковой и Т.А. Кругловой[376].

Чудакова настаивает на двойственности изображаемого в произведениях Гайдара. Реальный мир входит в произведение исподволь, полунамёками, которые может увидеть и понять лишь взрослый опытный читатель. На первый план выходит счастливая жизнь смоделированной писателем

[375] Добренко Е. «…Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.). Указ. соч. С. 211.
[376] Круглова Т.А. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Политики культурной идентичности. №1. 2010. С. 37-51.

реальности. Правда, под настоящей реальной жизнью во многом понимается существование ГУЛАГов. Но исследовательница не отказывает произведениям Гайдара в психологической мотивированности и искренности как непременном условии литературы для детей: «Именно в детской литературе можно было найти то разнообразие психологических коллизий и человеческих чувств, которому давно не было места в упростившейся – в соответствии с возобладавшими элементарными идеологическими схемами – «взрослой» литературе»[377]. Чудакова делает вывод о том, что истинные чувства человека заключены «в прочную структуру поэтики подставных проблем»[378]. И тем не менее, Чудакова несколько дистанцирует произведения Гайдара и других детских писателей от нормативистской эстетики и в определённом смысле от литературы социалистического реализма.

Противостоит точке зрения Чудаковой достаточно жёсткая позиция Кругловой, которая во главу угла ставит нравственную составляющую, заданную на нечувствие героев к физической боли, её сознательное подавление, что, с её точки зрения, отвечает системе ценностей социалистического реализма[379]. Исследовательница приходит к выводу о бесчувствии такого типа героев в связи с актуализацией архетипа жертвы и героизма, который «напрямую соотнесен со скрытой метафизикой террора»[380]. Высказанные наблюдения автор статьи соотносит с произведениями Гайдара «Военная тайна», «Судьба барабанщика», «Тимур и его команда». Круглова пишет о нереальности и надуманности изображённого Гайдаром мира, схематизме персонажей, живущих ценностями нового мира, «зачастую вопреки и логике здравого смысла, и художественной логике»[381]. Однако такая позиция во многом, на наш взгляд,

[377] Чудакова М.О. Сквозь звёзды к терниям: Смена литературных циклов. // Сб. Литература советского прошлого. М., 2001. С. 354.
[378] Там же. С. 358.
[379] Круглова Т.А. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Политики культурной идентичности. №1. 2010. С. 39.
[380] Там же. С. 42.
[381] Там же. С. 51.

утрирована. Круглова слишком овзросляет главного героя повести Альку, воспринимает его образ как устоявшуюся схему, максимально сближая Альку и Кибальчиша: «Именно ребёнок – Алька – рассказывает сказку о Мальчише-Кибальчише окружающим, и эта сказка, рассказанная ребёнком для взрослых, становится не только центром повествования, но и точкой, в которой стягиваются все линии поведения окружающих. В этой сказке недетская мудрость пророчества: Алька погибает, и его смерть отныне читается только в контексте аналогии с героической смертью Мальчиша. И сказка, и смерть Альки помогают Натке обрести своё место в жизни или строю, что, собственно, одно и то же. Важнейшая русская тема – цена гармонии, воплощённая в крови ребёнка – здесь радикально переосмысляется»[382]. Отметим некоторую неточность исследователя – сказка в повести действительно Алькина, но пересказывает её своими словами сначала ребятам, а потом – фрагментарно – старшему вожатому Натка. Сказка о Кибальчише[383] – кульминационный центр всей повести, но считаем неубедительным ставить знак равенства между ним и Алькой. Кибальчиш – обобщённый тип, некий идеал, символизирующий преданность Родине, верность данному слову и завету отцов. Но каждый из героев повести самореализуется в рамках этого типа по-своему. Причём это касается и взрослых персонажей, и детей. У каждого своя тайна, свой путь в этой жизни и своё назначение. Не только смерть Альки и его сказка повлияли на характер Натки и выбор ею дальнейшего пути, но и вся её работа с ребятами отряда, необходимость не только вникнуть в проблемы подшефных, но и самостоятельно принять участие. Не кабинетная деятельность, а живое участие в лагерной жизни, непростые характеры «ершистых» героев делают героиню по-настоящему счастливой. Гайдар – психолог, а не создатель и ретранслятор шаблонов. Так, значительная часть сюжета (в том числе сказка Альки), трагические обстоятельства, внутренние

[382] Там же. С. 45.
[383] Имя Кибальчиш, по мнению Т.А. Кругловой, соотнесено с фамилией террориста Кибальчича.

монологи направлены на раскрытие эволюции характера Натки, пути её взросления.

Схематичен и утрирован в трактовке Кругловой и образ Сергея Ганина. Исследовательница необоснованно, на наш взгляд, наделяет его излишней жёсткостью, инфантильностью по отношению к боли: «Вот как рассказывает Сергей, отец Альки, о случае на Гражданской войне, об изменнике Каплаухове, который испугавшись тревоги, тайно разорвал свой партийный билет»[384]. Приводится цитата из повести: «И тогда всем стало радостно и смешно, что, наскоро расстреляв проклятого Каплаухова, вздули они яркие костры и весело пили чай, угощая хлебом беженских мальчишек и девчонок, которые смотрели на них огромными доверчивыми глазами»[385]. Комментируя эти строки, Круглова пишет: «Самое поразительное в повествовании, что стремительный переход от казни к великодушной раздаче хлеба детям происходит в рамках одного предложения»[386]. Однако исследовательница не совсем точна. Это не рассказ Сергея о Гражданской войне, а воспроизведение тяжёлого и путаного сна уставшего и измотанного авральной работой человека, прикорнувшего в машине, едущей по ночной извилистой крымской дороге. Он постоянно просыпается и тут же снова проваливается в сон. Сам Сергей всячески старается дистанцироваться от сна-бреда, в котором переплелось прошлое и настоящее, трагическое и радостное: «Ра-а-а!.. – заревела машина, и Сергей решил: “Стоп! Довольно. Теперь пора просыпаться”. Но глаза не открывались. “Довольно!” – с тревогой подумал он, потому что хороший сон уже круто и упрямо сворачивал туда, где было темно, тревожно и опасно» (294). Герой пытается усилием воли вернуться к реальности и оттолкнуть от себя всё тяжёлое и страшное. Очевидно, этим, прежде всего, объясняются такие перепады

[384] Круглова Т.А. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Политики культурной идентичности. №1. 2010. С. 45.
[385] Гайдар А.П. Избранное. М.: Издательство Правда, 1986. С. 293. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.
[386] Круглова Т.А. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Политики культурной идентичности. №1. 2010. С. 45.

настроения персонажа. Бесчувствие к боли, холодность и равнодушие персонажей также, на наш взгляд, – не вполне корректные замечания. Автор статьи ссылается на резкую перемену в настроении героев спустя малое время после похорон Альки. Однако вне поля зрения исследовательницы остаются и поступок Владика, взявшего себе Алькину фотографию, и диалоги Сергея и Натки, в которых они не раз возвращаются к воспоминаниям об Альке, и желание Натки отгородить Сергея от тяжёлых воспоминаний при встрече с Шегаловым в Москве. Кроме того, Гайдар создаёт детское произведение, в котором уже самой его адресацией заложено позитивное начало. В повести «Военная тайна» преобладает этика игры, писатель снимает межнациональные различия детства, делает акцент на универсальности детского сознания.

Особую специфику несёт в себе повесть ***К.И. Чуковского*** «Серебряный герб» (1938). Прежде всего, её отличает автобиографическая составляющая. Как и Гайдар в повести «Школа», Чуковский утверждает первостепенность реальной действительности в качестве учителя жизни или школы жизни. Жанровые признаки школьной повести в этом произведении наиболее ярко проявляются в начале произведения, когда в остроумной форме описаны собственно школьные будни гимназиста-пятиклассника. Эта часть повествования окрашена в комические тона: подготовка к диктовке, сама диктовка и своеобразный результат, который получают одноклассники главного героя Коли Корнейчукова; лодыри и бездельники, понадеявшиеся на верность «телефона» Коли не смогли «попасть» в темп его записи и расставили знаки препинания совсем не там, где требовалось, создав при этом абсурдный текст. Комизм очевиден в описании в первой части повести как одноклассников Коли (Зюзя Козельский, губошлёпые пучеглазые братья Бабенчиковы, Григорий Зуев и т.д.), так и педагогов (чопорный директор гимназии Бургмейстер, косноязычный отец Мелентий и т.д).

Эпизоды гимназической действительности (диктовка, зарывание дневника в землю, подсчитывание учениками количества слов-паразитов за батюшкой

на уроке Закона Божьего и т.д.) соотнесены с этикой гимназистов и учителей. Символ содержательной и весёлой жизни – серебряный герб на гимназической фуражке Коли. Драматизм событий нарастает в связи с выходом постановления 1887 г. о «кухаркиных детях» и исключением из гимназии Коли, по сути троекратным: само исключение, срывание герба с фуражки героя, увольнение любимого учителя истории. В этой части *школьная повесть смыкается с романом /повестью воспитания и её разновидностью – романом испытания*, в котором показана школа жизни героя, который не только зарабатывает на жизнь соскабливанием ржавчины и старой краски с крыш, а затем и репетиторством, но и постигает самостоятельно курс гимназических наук, а также изучает английский язык. Акцент смещён с гимназического коллектива на личность главного героя, который благодаря упорству, силе воли и твёрдости характера сумел сдать экстерном экзамены и окончить гимназию. Причём символично, что экзамены он тоже сдаёт трижды. Корректируется смысл мотива серебряного герба, его новые коннотации – символом упорства, трудолюбия, подлинных знаний. Повествование не сведено к изображению одного персонажа – герой предстает в семье (мать и сестра Маруся). Создан образ гордой, красивой матери-простолюдинки. Талантливая вышивальщица вынуждена губить свой талант тяжёлой работой – трудом прачки. Дети помогают самореализоваться матери, воспитывая характеры как свои, так и её.

Для главного героя уже не «вольная» жизнь, как в повести Гайдара «Школа», становится школой воспитания, а семья и собственный характер. Пространственно-временные границы повести «Серебряный герб», как того и требует жанр школьной повести, имеет относительную локализацию. Всё повествование выстраивается вокруг важного периода взросления и «обучения» главного героя, несмотря на то, что действие растянуто на три года. Герою открывается дорога не просто во взрослую жизнь, но в жизнь совсем иного социального строя. У героя повести «Серебряный герб»

появляется возможность читать в подлиннике Диккенса, Уитмена и др., быть студентом, а затем и писателем, а у его матери – заниматься творческой работой, которая обретает индивидуальный почерк и славится во всей Одессе.

Таким образом, школьная повесть 1930-х годов по-прежнему насыщена острыми противоречиями, социальной проблематикой, но выводит эти вопросы на уровень психолого-педагогический, а не на политический. Особое внимание писатели уделяют внутреннему миру героев, показывая непростой процесс выбора идеала.

Существенно меняется ситуация в о в т о р о й п о л о в и н е 1 9 4 0 – п е р в о й п о л о в и н е 1 9 5 0 – х г г. Сосредоточенность на собственно школьных проблемах стала характерной для школьной повести второй половины 1940-х – начала 1950-х гг., когда сама жизнь становится более или менее стабильной, а ребёнок от взрослых проблем и вопросов возвращается непосредственно к детским. Однако эти вопросы во многом корреспондировали с такими явлениями «взрослой» литературы, как теория бесконфликтности, борьба хорошего с лучшим, лакировочная тенденция и т.д. Не избежала влияния этих процессов и школьная повесть данного периода.

Особый адресат повести – подросток – оказывается решающим в выявлении жизнеспособности того или иного произведения. Одно из наиболее ярких произведений этого периода – повесть ***Н.Н. Носова*** (1908–1976) «Витя Малеев в школе и дома» (1951). Это произведение выстроено по основным законам школьной повести. Временные границы этого произведения охватывают почти весь учебный год – с сентября по февраль. Начинается произведение первого сентября, когда главный герой идёт в четвёртый класс. Повествование сразу погружает читателя в водоворот школьной жизни и учебных проблем – игнорирование выполнения летнего домашнего задания по арифметике, встреча с одноклассниками, знакомство с новым товарищем и т.д. На первых же страницах повести завязываются и

основные конфликтные ситуации: желание погулять противостоит необходимости готовить домашние задания, неумение распределять своё время приводит героев к трудностям в учёбе и т.д. Заканчивается повесть перевоспитанием Кости и Вити. Добренко выявляет этот фактор как знаковый для школьной повести этого периода: «в послевоенной литературе, и в особенности в школьной повести, с лёгкостью перевоспитываются все без разбору – от учеников до отставших от жизни учителей и несознательных родителей»[387]. Однако в повести всё оказывается не так однозначно. Решена важная педагогическая задача – герой увлекается учёбой и получает от этого процесса удовольствие. Конечно, начало 1950-х годов требовало от писателей подчинения общим «правилам игры», поэтому данная педагогическая задача оборачивалась и другой стороной – улучшены показатели успеваемости, класс выходит в передовые и т.д. Но всё это – лишь фон для основных приключений героев. Время действия повести ограничено решением вопроса о перевоспитании Кости Шишкина и Вити Малеева.

Пространство повести локализуется в трёх основных точках – школа/класс, дома Вити и Кости. Хронотоп повести, таким образом, вполне отвечает жанру школьной повести.

Следует отметить и особую форму повести – дневниковую. Однако в отличие от школьной повести предшествующих периодов автор не так много места отводит демонстрации своеобычного голоса самого ребёнка. Дневниковая форма сохраняется в детской литературе этого периода, но уступает объективному повествованию. Перед автором стоит иная задача - ему необходимо продемонстрировать особенности психологии героя. Языковая игра в школьной повести перестаёт быть актуальной, так как индивидуальность персонажа выявляется при помощи других средств – поступков, поведения, взаимодействия с другими персонажами и т.д.

[387] Добренко Е. «…Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.). Указ. соч. С. 228.

Проблематика этого произведения тоже вполне вписана в рамки повести о школе: уходят в прошлое социально – политические конфликты и борьба различных идеологий, а на их место явлена привычная и обычная школьная жизнь. Уже не борьба за высокие общественные идеалы волнует ребёнка или подростка, а собственно детские проблемы – как правильно решить арифметическую задачку, взаимоотношение с одноклассниками, учительницей, вожатым и т.д. Основа сюжета повести – учебный процесс в обычном четвертом классе, который описан довольно подробно. Но писатель сумел сделать обыкновенную школьную жизнь привлекательной для читателя, так как адресат волей – неволей вовлечен в школьный процесс, в процесс (решение задачи, дрессура собаки и т. д.).

Психологический портрет становится более сложным, чем в детской литературе предшествующего периода. Ребёнку свойственно большинство черт характера взрослого, он проявляет их экспрессивнее.

Детский коллектив рассматривается уже не как социальная единица, а как содружество индивидуальностей, которые живут по своим особым законам, практически не прибегая к помощи взрослых. Регулируют эти отношения герои при помощи важных нравственных критериев. Ю.М. Лотман пишет о сходных явления в психологии взрослых. Он рассуждает о магистральных нравственных категориях стыда и страха как регуляторах запрета: «с психологической точки зрения, сфера ограничений, накладываемых на поведение типом культуры, может быть разделена на две области: регулируемую стыдом и регулируемую страхом»[388]. Аспект сочинения Лотмана – стыд и страх как нравственные регуляторы в коллективе.: «Выделение в коллективе группы, организуемой стыдом, и группы, организуемой страхом, совпадает с делением “мы – они”. Характер ограничений, накладываемых на “нас” и на “них”, в этом смысле глубоко отличен. Культурное “мы” – это коллектив, внутри которого действуют нормы стыда и чести. Страх и принуждение определяют наше отношение к

[388] Лотман Ю.М. Чему учатся люди: Статьи и заметки. М.: Центр Книги Рудомино, 2010. С. 371.

“другим”. Возникновение обычая дуэли, полковых судов чести в дворянской среде, студенческого общественного мнения (отказ подавать руку), писательских судов, врачебных судов в разночинной среде, стремление внутри “своей” среды руководствоваться этими нормами и не прибегать к услугам суда, закона, полиции, государства – свидетельства различных типов стремления применять внутри своего коллектива нормы стыда, а не страха»[389]. Если взрослые люди стремятся жить по законам «стыда», то дети тем более оказываются совестливыми и порядочными. На мотиве совести выстраиваются сюжетные ситуации большинства текстов о детях.

В отличие от предшественников, Носов выделяет только двух главных героев. Причём даже недостатки их характеров не делают их отрицательными персонажами. Заслугой писателя является создание живых мальчишеских характеров. В центре – знаменитая носовская пара героев. Один – рассудительный и осторожный мыслитель. Он легко поддаётся влиянию более сильной и яркой личности. Он несколько трусоват и пассивен, часто плывёт по течению. Но он верный товарищ, готов прийти на помощь другу. Именно Витя Малеев исправляет ошибки Кости, учится быть усидчивым и дисциплинированным. Автор показывает процесс перевоспитания Вити как постепенный и поэтапный. Можно говорить об использовании в этом произведении жанровых элементов романа (повести) воспитания: показаны разные этапы развития характера Вити. В первой части повести он двоечник: перестаёт готовить уроки, учится списывать, врёт и т.д. Поворотный этап в развитии характера Вити – удачное решение задачи про орехи. За ним следует исправление героя, преодоление себя, избавление от лени и безответственности.

Другой тип характера – творческая личность, воплощённая в образе Кости Шишкина. Это мечтатель-фантазёр, жизнелюб и неутомимый деятель. Он постоянно генерирует оригинальные идеи. Поначалу он неорганизован,

[389] Лотман Ю. О семиотике понятий «стыд» и «страх» в механизме культуры // Лотман Ю.М. Указ. соч. С.371-372.

недисциплинирован, но увлеченность определенной идеей, творческий кураж, бурная фантазия выделяют его из общего ряда. Герой добр, открыт для других, непосредствен. Он любит животных и посвящает им практически всё своё время. Эти же качества отвлекают от учёбы, заставляют героя быть в отстающих. Автор учит героев и читателей совмещать творческое начало с дисциплиной, находить кураж в учёбе, не забывая об увлечениях и не теряя творческого запала. Таким образом, в паре «Костя – Витя» отсутствует негативный персонаж, как и в целом в повести. Такая расстановка сил делает повесть Носова бесконфликтной, что соответствует идеологемам эпохи. Однако оба героя вполне жизненные и типичные персонажи. Это увлекающиеся натуры, любящие природу, чутко реагирующие на прекрасное, открытые для мира и заражающие своей увлеченностью и жизнелюбием всех окружающих. Этих персонажей характеризуют некоторая отдаленность от официального коллектива: класса, отряда, звена. Но вместе с тем это не изгои, не маргиналы, а вполне социализированные характеры. Два основных фактора оказываются сюжетообразующими: создание полнокровных ребячьих характеров и занимательных ситуаций. Динамичный сюжет, быстрая смена картин, резкие повороты сюжета роднит эту школьную повесть с приключенческим жанром.

Таким образом, школьная повесть к.1940-х – нач. 1950-х гг. во многом корреспондировала с современной ей «взрослой» литературой, но и отражала собственно проблемы детства. На наш взгляд, дидактика школьной повести снижена, она уже не столько учит и предлагает некий образец поведения, сколько отражает реальность. Авторам важно не только представить позицию ученика, но и учителя и родителя. При этом воспитательный характер школьной повести остаётся, а сама она сопряжена с *жанровыми элементами романа (повести) воспитания и приключенческой повести, а также психологической повести.*

Школьная повесть первой половины XX в. в целом продолжает традиции дореволюционной литературы в сосредоточенности писателей на проблемах,

связанных с учебным процессом, в локализации повествования в достаточно узких пространственно-временных рамках, ограниченных местом действия (как правило, изображение конкретного образовательного учреждения) и художественным временем (соответствие времени, достаточного для решения конкретной проблемы), характером конфликта – педагоги/ учащиеся, разные группы учащихся и т.д. Одновременно школьная повесть 1920-50-х гг. насыщена новым содержанием. Трансформируется и сам жанр школьной повести благодаря соединению реалистического повествования с романтическим пафосом, расширению адресации произведений, изменению хронотопа повестей. Дневниковая стилизация, активно используемая в жанре школьной повести, корреспондирует с ярко представленным в детской литературе явлением речевой игры, а впоследствии и психологической разработки характеров. Используются широкие стилистические возможности русского языка (произведения Кассиля, Огнева).

Школьная повесть 1920-х годов показывает столкновение двух типов школ, на чём и выстраивается, как правило, основной конфликт. Разрушение старой дореволюционной школы на фоне появления новых образовательных структур и систем, формирования новой системы ценностных ориентаций становится предметом изображения школьной повести 1920-х годов. В 1930-50-е годы несколько размываются жанровое единообразие и устоявшаяся типология героев школьной повести за счёт активного поиска новых жанровых форм, выразившегося в соединении жанра школьной повести с приключенческой составляющей, психологическим началом, детективными сюжетными ходами (Гайдар, Кассиль, Носов).

Эти тенденции стали активно развиваться в прозе для детей в т о р о й п о л о в и н ы XX в., которая существенно меняется.

1.Прежде всего это касается личности ребенка. Она существенно укрупняется, ярче и мощнее проявляются ее индивидуальные качества, хотя социальная детерминированность характеров остается. Писатели все чаще отходят в изображении своих героев от устоявшихся норм и правил поведения, приводя к ребенку-адресату личность с нестандартным мышлением, творческим подходом к жизни. Такой герой – не изгой в детском коллективе и не объект перевоспитания у взрослых. Герою этого типа уже не надо открыто бороться с врагом. Он решает сугубо мирные проблемы, но от этого их острота не уменьшаются, а переходят в другую плоскость – личностную и нравственную.

Особое внимание уделяется ребенку, непохожему на других, странному, чудаковатому, который живет в своем мире, создает себе собственные нравственные постулаты и настороженно относится к своим ровесникам. Окружающий его мир нормативен и предсказуем. Герой такого типа уже появлялся в детской литературе первой половины XX в. в творчестве А. Гайдара, Л. Кассиля, Л. Пантелеева и Г. Белых и др. Но вторая половина века старается выдвинуть такого персонажа в качестве основного детско-подросткового типажа. (Произведения В. К. Железникова, С.А. Иванова и др.).

2.Существенно меняется взгляд на общество. Это уже не столько социально значимая единица, сколько небольшая группа людей, среди которых герою удобно и хорошо или, наоборот, неуютно и дискомфортно. Как отмечает О.Н. Челюканова, «в детской литературе также обозначаются темы семьи, любви, взаимоотношений взрослых и детей, но уже с “камерным” разворотом»[390]. Писатели выделяют (вслед за профессиональными психологами) три важные общественные составляющие социальной жизни ребенка: семья, коллектив сверстников и взаимоотношения со взрослыми.

[390] Челюканова О.Н. Художественный и внутрилитературный синтез в развитии русской прозы для детей и юношества 50-80-х гг. XX века. Автореферат дисс… докт. филол. наук. М., 2015. С. 17.

3.Перед писателями встают задачи – показать внутренний мир ребенка. Теперь не общество, а сам человек способен самореализоваться, в ряде ситуаций вопреки обществу. По замечанию О. Челюкановой, «наступил период скрупулёзного исследования таких областей жизни, как внутренняя, эмоциональная, духовная сферы. Два важнейших процесса, преобразующих стиль русской детской прозы 1950-1980-х гг., - психологизация и лиризация прозы. Внутренний мир персонажей усложняется, они становятся более психологически мотивированными, психологически “пластичными”, их мир рефлексии и анализа социально-нравственных континуумов – динамичным»[391].

4.Корректируется в связи с новыми тенденциями развития русской детской литературы второй половины XX в. и система прозаических жанров, которые стремятся к внутрижанровому, внутрилитературному и внутрикультурному синтезу. Повесть о школе и школьниках второй половины XX в. продолжает сложившуюся в первой половине века традицию, но и формирует принципиально новые тенденции и существенно обновляет жанр. О.Н. Тарасов заметил, что школьная повесть 1950–80-х годов обращается к «таким общественным проблемам, которые были невозможны по идеологическим причинам во “взрослой” литературе. Добро и зло, непреходящая ценность библейских заповедей, гуманизм и сострадание, подавление личности и её духовное воскрешение, борьба прогрессивных и догматических методов управления»[392].

5.Можно отметить не только гуманистическую направленность школьной повести второй половины XX в. и насыщенность её вечной философской проблематикой, но и изменение в самом типе повествования. Не так много места отводят авторы демонстрации голоса самого ребёнка. Дневниковая форма сохраняется в детской литературе этого периода, но уступает повествованию «со стороны». Языковая игра, свойственная речи

[391] Там же. С. 16.
[392] Тарасов О.Н. «Школьные повести» в системе художественного творчества В.Ф. Тендрякова. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 1994. С.3.

персонажей, в школьной повести перестаёт быть актуальной. Центральное место отведено самореализации и самоидентификации ребенком себя в современном ему обществе, адаптации в социальных коллективах.

1. 2. Жанровое своеобразие романа /повести воспитания

Роман воспитания – жанр, известный в мировой литературе XVIII в. и его появление связано с литературой немецкого Просвещения. За время своего бытования роман воспитания развивался, а его жанровая форма модифицировалась. «Необозримая художественная литература о детстве являет в своем развитии смену концепций и смысловых акцентов, обусловленных индивидуальным своеобразием автора и исторически сложившимся пониманием сущности человека и его места в мире. Ключевые моменты, имеющие генетическое значение для развития этой художественной темы, отчетливо обозначились в литературе сентиментализма и присутствуют в классической формуле Н.М. Карамзина “эпоха детства”»[393]. Теория и история романа воспитания стала предметом исследования в работах М.М. Бахтина[394], А.В. Диалектовой[395], Е.А. Краснощёковой[396], В.В. Кожевникова[397], Н.Т. Рымаря[398], В.Н. Пашигорева[399] и др. В этих работах определены жанровые признаки романа воспитания, его типология и характерология. Впервые в литературоведении XX в. к изучению этого жанра подошёл М. Бахтин[400], а впоследствии и другие исследователи. М. Бахтин сделал акцент на такой особенности романа

[393] Руднева Е.Г. “Эпоха детства” в русской литературе //Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты / Под ред. М.Л. Ремнёвой, А.А. Клинга, А.Я. Эсалнек. М.: МАКС Пресс, 2011. С. 80.
[394] Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
[395] Диалектова А.В. Воспитательный роман в немецкой литературе эпохи Просвещения. Саранск, 1972.
[396] Краснощёкова Е.А. Роман воспитания – Bildungsroman – на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский. СПб: Издательство «Пушкинского фонда», 2008.
[397] Кожевников В.В. Происхождение романа. М.: Советский писатель, 1963.
[398] Рымарь Н.Т. Введение в теорию романа. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1989.
[399] Пашигорев В.Н. Роман воспитания в немецкой литературе XVIII – XX веков. Саратов, 1993.
[400] О трагической судьбе и утрате рукописи Бахтина подробнее см. Краснощёкова Е.А. Роман воспитания – Bildungsroman – на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский. СПб: Издательство «Пушкинского фонда», 2008. С. 7.

воспитания, как изображение «существенного становления человека»[401]: «сам герой, его характер становятся *переменной величиной* (выделено авт. – *О.О.*) в формуле этого романа. Изменение самого героя приобретает *сюжетное значение* (выделено авт. – *О.О.*), а в связи с этим в корне переосмысляется и перестраивается весь сюжет романа. Время вносится вовнутрь человека, входит в самый образ его, существенно изменяя значение всех моментов его судьбы и жизни. Такой тип романа можно обозначить в самом общем смысле как *роман становления человека* (выделено авт. – *О.О.*)»[402].

А.В. Диалектова, развивая идеи Бахтина, уточнила жанровые признаки романа воспитания: « <…> внутреннее развитие героя, которое раскрывается при столкновении с внешним миром, уроки жизни, получаемые героем в итоге эволюции, изображение становления характера героя от детства до духовной зрелости, активная деятельность центрального персонажа, направленная на установление гармонии и справедливости, стремление к идеалу, гармонически сочетающему физическое и духовное совершенство, метод интерактивного изображения событий и допустимость ретроспекции, принцип моноцентрической композиции и её стереотипность, движение героя-индивидуалиста – к обществу»[403].

Краснощёковой удалось определить «общие приметы, диктуемые законами жанра»[404]. Среди них исследователь отмечает как характерные признаки *моноцентричность*, когда «в центральном персонаже воплощается вся сумма идей, его энергия движет сюжет, наконец, именно в герое заключена сама тайна обаяния всего создания»[405], хотя исследователь и допускает некоторое расширение персонажей второго ряда, *стадиальность композиции*, которая определяется стадиальностью «дороги жизни» героя, приход к некоему итогу – «”строительство” его души завершается искомым

[401] Бахтин М. Указ. соч. С. 211.
[402] Бахтин М. Указ соч. С. 212.
[403] Диалектова А.В. Воспитательный роман в немецкой литературе эпохи Просвещения. Саранск, 1972. С.36-37.
[404] Краснощёкова Е.А. Роман воспитания – Bildungsroman – на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский. СПб: Издательство «Пушкинского фонда», 2008. С. 14.
[405] Краснощёкова Е.А. Указ. соч. С. 14.

итогом – рождением баланса между желаниями сердца и требованиями ума»[406].

Можно говорить об общих типологических чертах романа воспитания: прежде всего, это «фазообразность, ступенчатость, поэтапность в развёртывании судьбы героя»[407], наличие ментора (воспитателя), которого в ряде случаев может заменить сама жизнь, «изображение мира и жизни как опыта, как школы, через которую должен пройти всякий человек»[408], а также «педагогическая идея»[409]. Но самым важным оказывается антропоцентричность такого типа произведений. «В широком смысле слова вся классическая художественная литература как эстетическая форма человековедения антропологична, поскольку несет в себе универсальную правду о человеческом бытии – и ее “вечные темы” (как правило, архитипичные в своей основе) сохраняют свою актуальность на всем последующем развитии культуры».[410]

А) Произведения о взрослении и становлении характера героя

Исходя из конкретного материала, можно выделить несколько жанровых разновидностей романа (повести) воспитания. Прежде всего, это *произведения о взрослении и становлении характера героя.* Повествования такого типа показывают динамику развития характера ребёнка, его взаимоотношения в семье, школьном коллективе, с педагогами и ровесниками. На глазах читателя разворачивается достаточно широкая картина отношений, поиска решений тех или иных проблем, вариантов

[406] Краснощёкова Е.А. Указ. соч. С. 16.
[407] Краснощёкова Е.А. И.А. Гончаров: Bieldungsroman на русской почве // Гончаров И.А. Материалы Международной конференции, посвящённой 190-летию со дня рождения И.А. Гончарова Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2003. С.10.
[408] Бахтин М.М. Указ. соч. С. 204
[409] Термин Бахтина.
[410] Руднева Е.Г. “Эпоха детства” в русской литературе //Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты / Под ред. М.Л. Ремнёвой, О.А. Клинга, А.Я. Эсалнек. М.: МАКС Пресс, 2011. С. 80.

выбора, который каждый раз проверяет героев, помогает им сформировать нравственные преимущества и готовит ребёнка к взрослой жизни. Порой авторы выбирают сложный историко – социальный фон для своих произведений, но на первый план выходят перипетии судеб героев. Причём в отличие от биографического романа в романе о постепенном взрослении и воспитании характера главным героем, как правило, становится не один персонаж, а несколько. Магистральной задачей авторов, обратившихся к этому жанру в 1920–50–е годы, было показать не просто взросление, а социализацию ребёнка в процессе усвоения традиционных и одновременно новых ценностных ориентиров.

Детская литература выдвинула особый тип героя, проповедующий идеологемы коллектива. Следствием такого сознания была способность к героическому поступку и самоотречению во имя ближнего: герой рисковал жизнью, личным счастьем даже ради незнакомых ему людей. Таковы неизвестный герой С. Маршака («Рассказ о неизвестном герое», 1937), девочка Женя, героиня сказки В. П. Катаева «Цветик-семицветик» (1940), отдавшая последний лепесток волшебного цветка на исцеление незнакомого мальчика; Тимур, ощущающий спокойствие только тогда, когда всем вокруг хорошо. В этот ряд органично вписан и Саня Григорьев. Однако были персонажи, сохранявшие яркую индивидуальность и обаяние и непосредственность детства.

Процесс взросления и становления характера героя весьма подробно описан в повести ***В.П. Катаева*** (1897-1986) «Белеет парус одинокий» (1936)[411]. Для автора главным оказывается показать собственно взросление и мужание двух главных героев повести – поначалу бесшабашного Гарика Черноиваненко и осторожного и любознательного Петю Бачея. Катаев сопоставляет два типа героев – ребёнок из интеллигентной семьи и уличный

[411] В 1940–1950-е гг. были написаны еще три произведения: «За власть Советов» (1949–1951); «Хуторок в степи» (1956), «Зимний ветер» (1960), составившие тетралогию «Волны Чёрного моря». Эти произведения эстетически значительно беднее первой и лучшей части тетралогии, поэтому основным объектом нашего рассмотрения стала повесть «Белеет парус одинокий», созданная в соответствии с жанровыми канонами романа (повести) воспитания.

мальчишка. Автор то сближает эти типы, то противопоставляет их друг другу[412]. Пути взросления обоих героев оказываются типологически сходными – каждый проходит ряд испытаний, каждый меняется, обретая новые черты характера, каждого воспитывают как семья, так и врывающиеся в частную жизнь человека грозные события революции 1905 года в Одессе. Несмотря на то, что главных героев двое, можно говорить об известной моноцентричности повествования, во-первых, потому что эти персонажи проходят в своём развитии сходные этапы становления характера, во-вторых, они связаны общим кругом интересов, проходят через похожие испытания, на них оказывают серьёзное влияние матрос Родион Жуков, подпольщик Терентий, то есть в качестве «ментора-воспитателя» обоих героев выступают одни и те же персонажи.

В соответствии с жанровыми требованиями романа /повести воспитания образная система повести помимо главных включают в себя ограниченный круг второстепенных персонажей, что позволяет сосредоточить основное внимание на изменениях, происходящих с главными героями. Правда, постепенно круг их связей несколько расширяется по мере взросления героев: дружба с Гавриком сводит Петю с Мотей, её мамой, дедушкой, Терентием, а потом вводит и в круг революционеров-подпольщиков (Родион Жуков, Иосиф Карлович и др.), но в целом остаётся вполне ограниченным.

Тандем Гаврик – дедушка тоже постепенно расширяется за счёт общения Гаврика с Петей, матросом с мятежного броненосца, братом Терентием и его единомышленниками. Круг общения Гаврика во многом совпадает с Петиным, что позволяет, не очень расширяя круг второстепенных персонажей, показать сходные этапы взросления главных героев.

Временные рамки произведения охватывают около года – повесть начинается с отъезда из «экономии» семьи Бачей в конце августа и

[412] Более подробное сопоставление этих двух типов мальчишеского характера дано в работе М.А. Литовской «Социохудожественный феномен В.П. Катаева» // Литовская М.А. Социохудожественный феномен В.П. Катаева. Автореферат дисс… докт. филол. наук Екатеринбург, 1999.

заканчивается подготовкой к отъезду туда же весной следующего года, хотя можно говорить о некоем расширении художественного времени за счёт ретроспективного плана – воспоминаний дедушки и матроса Жукова. Этот год становится самым ярким периодом в жизни Пети и Гаврика, приведшим к серьёзным изменениям их интересов и в конце концов характеров.

В повести проявился ещё один жанровый признак романа /повести воспитания – стадиальность развития героя в столкновении с внешним миром. Так, первым испытанием для Пети становится переезд из «экономии» в Одессу. В беспечную, полную удовольствий жизнь проникают первые проблемы и тревоги. Автор показывает изменения внутреннего мира героя. Если раньше всё воспринималось с детским любопытством: одинаковый интерес и даже восторг вызывали и подводный морской мир, и мятежный броненосец «Потёмкин», то многое меняет встреча семьи Бачей с матросом Жуковым.

Встреча с матросом - «точка невозврата» и для Гаврика и его дедушки. Сюжет активизируется новыми обстоятельствами – обычная трудовая жизнь рыбака (ловля бычков и продажа их мадам Стороженко) осложняется необходимостью скрывать «гостя» и выхаживать его.

Испытанием для Пети становится поступление в гимназию и знакомство с жизнью на Ближних Мельницах, первая влюблённость в Мотю. На одном уровне оказываются новизна впечатлений от гимназических испытаний и от узнавания иной стороны жизни – жизни на «выселках», которая кажется Пете более привлекательной, чем привычная жизнь и даже знакомство с гимназией. Повествование фиксирует, как меняется взгляд ребёнка на окружающий мир – субъективный восхищённый взгляд становится более объективным и критическим. Именно поэтому Петя воспринимает слова тёти о несправедливости современного общества в духе новых впечатлений. Первый самостоятельный вывод, который делает Петя, характеризует его взросление: «Оказалось, что Россия – несчастная, что кроме папы есть ещё какие-то самые лучшие люди, которые гниют на каторгах <…> в участке

сидели приличные, трезвые люди, даже такой замечательный старик, как дедушка Гаврика <…> было совершенно ясно, что жизнь – вовсе не такая весёлая, приятная, беззаботная вещь, какой казалась ещё совсем-совсем недавно»[413]. Для Гаврика новым этапом показана жизнь мальчика после ареста дедушки. Помощник становится добытчиком, появилась необходимость заботиться о семье брата и собственном пропитании, поисков самостоятельного заработка. Катаев показывает резкое взросление Гаврика, но не забывает, что персонаж – ребёнок, который должен реализовать себя в игре. Такой своеобразной игрой в опасность, игрой в риск становится помощь подпольщикам, а игра в ушки – средство заработать деньги.

Важной ступенью в развитии характера героев становится вовлечённость обоих героев в революционную работу. Гаврик и Петька не просто выполняют опасные поручения и приносят мятежникам боевые патроны, а осознают себя причастными грандиозным событиям. Смерть дедушки Гаврика из личной беды превращается в акцию политического протеста, вызволение из тюрьмы Родиона Жукова, маёвка происходят не просто на глазах главных героев, но и при их непосредственном участии. Несмотря на сильную идеологическую составляющую повести, это произведение востребовано в детской аудитории до сих пор. Феномен долголетия этого произведения в детской литературе объясняет М.А. Литовская: в повести «соединились жёсткая идеологическая схема, уверенное знание прошлого, понимание требования настоящего, увлекательное действие, точный анализ внутреннего мира героев, поэтические описания пейзажей и предметов, внятность и доступность изложения. Свойственная повести психологическая “избыточность” с ориентацией на модернизм уравновешивается прочерченным социальным конфликтом»[414].

Такое же стадиальное становление характера показано в романе ***В. Каверина*** (1902 – 1989) «Два капитана» (I кн. – 1938 – 40, II – 1944). В

[413] Катаев В.П. Белеет парус одинокий. Минск: Народная асвета, 1975. С. 170.
[414] Литовская М.А. Социохудожественный феномен В.П. Катаева. Автореферат дисс… докт. филол. наук. Екатеринбург, 1999. С. 15.

отличие от Катаева Каверин сосредотачивает внимание в основном на становлении характера одного персонажа – Сани Григорьева, хотя автор показывает также рост и взросление Кати Татариновой, Вальки Жукова, Ромашки и других.

Но в общем и целом можно говорить о моноцентризме произведения, усиленном повествованием от первого лица. Взрослый уже человек вспоминает события детства, а особенно те моменты, которые вызвали наибольшие потрясения и врезались в память – арест и гибель отца, смерть матери, встреча с Катей и т.д. Поэтапность развития личности Сани соответствует структуре романа воспитания, который отражает основные «ступени роста» Сани Григорьева. Однако событийный ряд, перипетии жизни Сани оказываются тесно связаны с другой линией – *детективной* – расследованием гибели экспедиции капитана Татаринова и одновременно определением роли этой фигуры в истории России. Автора и повествователя при всей их наблюдательности и внимательности к деталям больше привлекает детективная линия. Основные этапы «расследования» совпадают с этапами воспитания характера героя: чтение писем штурмана Климова тётей Дашей вызывает у Сани интерес, сочувствие к тем, кто вынужден выживать в нечеловеческих условиях холода и голода, желание счастливого возвращения тех, о ком говорится в письмах. С высоты иного времени и иных знаний повествователь акцентирует внимание на тех фрагментах писем, которые проливают свет над судьбами участников экспедиции.

Сюжетной инициативой становится появление новой группы персонажей, что приводит к изменению хода сюжета и, как следствие, смене парадигмы общения главного героя, условий его существования в микросреде. Знакомство со «старушкой из Энска» и вхождение в семью Николая Антоновича, дружба с Кораблёвым помогают Сане понять неискренность Николая Антоновича, подлость Ромашки, слабость Вальки Жукова и обрести собственные нравственные приоритеты, среди которых главными будут законы чести. Это очень помогло герою и в трагических испытаниях

Великой Отечественной войны, и в разыскании экспедиции капитана Татаринова, и в расследовании причин её гибели.

Письмо штурмана Климова о положении на шхуне «Святая Мария» и его заявление о чести русского моряка в самом начале романа явились отправной точкой в формировании характера подростка. Итогом этих усилий можно считать научный доклад Александра Григорьева в географическом обществе о роли капитана Татаринова в исследовании Северных земель и в истории России начала XX в. Эти события замыкают повествование в своеобразное композиционное кольцо, в центре которого – стадиальное становление личности главного героя, формирование его человеческих и профессиональных качеств. Менторскую роль выполняют те персонажи, с которыми сталкивается герой по ходу развития событий – отец, Иван Иваныч, Кораблёв, но главное - капитан Татаринов. Необычность и неожиданность такого типа ментора заключалась в его позиционировании как нравственного идеала.

В послевоенное время основной сферой реализации героя становится уже не общество в целом, не коллектив, а семья. Семейные ценности в той или иной форме возрождают свою актуальность и начинают прочно укореняться в жизни и литературе ещё в 1930-е годы. А после окончания Великой Отечественной войны и вовсе становится одной из основных в воспитании подрастающего поколения (Л. Воронкова «Девочка из города», А. Бруштейн «Дорога уходит вдаль» и т.д.).

Этой же проблеме в 1950-е - 60-е годы посвятила свою дилогию о Динке ***В. А. Осеева*** (1902 – 1969). В центре внимания романа «Динка» (1954–1965) – жизнь семьи революционера-железнодорожника Арсеньева. Идеологическая составляющая в этом произведении велика, но главной остаётся «мысль семейная». Осеева делает свою семью прототипом семьи Арсеньевых. Предреволюционная ситуация, события Первой мировой войны даны фоном. Главным является изображение семьи. Произведение делится на две части. В первой части показано разрушение семьи: вынужденный отъезд

отца за границу, арест и ссылка Кости, отъезд Кати вслед за Костей, замужество Лины; остаётся костяк семьи – мать и три дочери. Во второй части рассказывается о возрождении семьи, которое начинается с усыновления Лёньки-Бублика и заканчивается возвращением отца. Даже когда семья редеет, внутренние связи между её членами остаются крепкими и прочными: Никич хранит дорогой ему снимок молодого Александра Арсеньева, мать трепетно относится к платью, в котором она так нравилась мужу, Алина и Мышка вспоминают об отце –защитнике в трудную минуту, Катя регулярно пишет письма брату из сибирской ссылки.

Семью Арсеньевых трудно назвать традиционной классической. Время и внешние обстоятельства вносят существенные коррективы и в саму жизнь семьи, и в воспитательный процесс. Номинально главой семьи оказывается Марина, мать троих дочерей. Отец, революционер-подпольщик, скрывается за границей. Однако отцовское начало в воспитании девочек и в семье в целом присутствует достаточно полновесно. Осеева перераспределяет единую роль отца между разными персонажами романа. Александр Арсеньев оказывается идеальным воплощением образа отца. Но персонаж появляется лишь на несколько мгновений – в поезде, в домике под Киевом, возникает в воспоминаниях друзей и домочадцев. Его участие в воспитании детей косвенное и опосредованное. Непосредственное воспитание девочек перераспределено между другими персонажами, выполняющими по сути отцовские функции. Ближе всего эта роль родному дяде сестёр Лёке. К его опыту и советам прибегает вся женская «половина» семьи. Однако и он появляется в тексте фрагментарно, что мотивировано службой, наличием собственной семьи. Ему отведена роль нравственного воспитателя и защитника. Отчасти отцовские заботы о девочках берёт на себя старший соратник отца по подпольной работе – Никич. Если отец и дядя воздействуют в основном на душу девочек, их характер, то мастеровой Никич заботится о том, чтобы дочери Александра Арсеньева не выросли белоручками. Но если отец – идеал, характер Никитича амбивалентен

(пропивает рубашку, страдает от похмелья и т.д., но он учит девочек состраданию, уважению к старости, умению прощать человеку слабости).

Говоря о мужском начале в воспитании ребёнка, нельзя не упомянуть Гордея Лукича, отчима Лёньки Бублика. В этом образе сконцентрированы негативные качества: жестокость, самодурство, алчность, злоба. Этот персонаж эпизодический, но фигура довольно яркая и внушительная. В романе зафиксированы две сцены с его участием в «воспитании» – избиение Лёньки и ожидание его возвращения для жестокой расправы. Гордей Лукич – антиидеал, его появление усиливает драматизм повествования.

Мужское воспитание в семье Арсеньевых связано и с образом Лёньки. Он сирота, вынужден с детства добывать себе хлеб. С ним в произведении развиты темы трудного детства и самовоспитания. В семье Арсеньевых он занимает место старшего брата. Новый образ жизни существенно меняет тип поведения Лёньки. Независимый и свободный человек, он должен учитывать интересы членов семьи.

Существенные изменения претерпевает материнское начало. Традиционно целостное, оно фактически распадается на несколько составляющих. Прежде всего, это извечная материнская забота об уюте и комфорте семьи. Она реализована в образе домработницы Лины – не просто кухарки и поломойки, она полноправный член семьи Арсеньевых. С её участием решаются основные проблемы семьи, она воспитывает девочек. она вырастила Динку, которая существенно отличается от сестёр: своенравна, свободолюбива, по-народному мудра, у неё развита интуиция. С замужеством Лины дом оказывается холодным, неуютным. Сам уход Лины показан как воспитательный фактор: Катя и Марина ищут путей восстановления гармонии и стабильности семьи. Лина – тип заботливой няни.

Отчасти материнские воспитательные функции выполняет тётя Катя. На первый план выходят строгость и жёсткость, гипертрофированное чувство ответственности. Методы воздействия Кати на Динку суровы. Динка не

соглашается с ограничением свободы, нарушает запреты, что объясняет роль в сюжете внутрисемейных конфликтов. С линией Кати соотнесена тема природы человека, эволюции характеров: меняющиеся обстоятельства (уход Лины) сближают Катю с племянницей и смягчают ее нрав. Окончательно меняют характер Кати, стиль её поведения собственное замужество и рождение сына. В собственной семье Катя сопрягает материнское и отцовское начала.

Опорой для своей семьи оказывается мама девочек и сестра Кати – Марина. Она в одиночку содержит большую семью – себя, трёх дочерей, сестру, домработницу и друга семьи – Никича. В сюжете ее роль заключается в минимизации конфликтных ситуаций: она разрешает проблемы домочадцев. Она учит прощать слабости, видеть в человеке главное – доброту, трудолюбие, порядочность. Она совмещает в семье материнское начало и отцовское. Она главный добытчик и организатор семейного быта. Она не сторонница жёсткого наказания, в отличие от Кати, или всепрощения, в отличие от Лины. Она становится нежной и любящей матерью для Лёньки.

Таким образом, В. Осеева оперирует архетипическими понятиями, но насыщает их индивидуальными чертами. Писатель расширяет понятие «семья» до широкого круга родственников, единомышленников и друзей. Осеева сохраняет традиционное распределение ролей в семье: отец – мать – ребёнок. Но она перераспределяет привычные функции с учётом новых обстоятельств. В целом явлено гармоничное сообщество близких людей.

Установка на гармонию отношений, преодоление драматизма быта и бытия характеризует и посвященная становлению детского сознания трилогия ***А. Я. Бруштейн*** (1884– 1968) «Дорога уходит вдаль» (1956–1961). Произведения А. Бруштейн опирается на пушкинскую традицию повествования в форме личных записок. Автор эпистолярного описания – главная героиня. Изображены взгляды маленькой девочки, а затем и юной девушки, входящей в мир студенческих беспорядков, рабочих стачек,

межнациональной борьбы, революционных потрясений.

Одновременно в качестве рассказчицы в текст введен образ умудренной жизненным опытом пожилой женщины, которая сопоставляет время описываемое и время создания произведения. Разница между временными отрезками – от пятидесяти до шестидесяти лет. Ее смысл в конкретизации авторской позиции – подведение итогов, построение философских сентенций. В ее линии обозначены этапы духовного роста. Ее память благородна и благодарна.

Семья, как и для Динки, играет очень важную роль в формировании характера Саши Яновской. Но если на Динку оказывают влияние прежде всего мама и Ленька, то на героиню Бруштейн – отец. Тема отцовства, в XX в. ярко заявившая о себе в рассказе И.С. Шмелёва «Человек из ресторана» 1910),утвердилась, таким образом, и в детской литературе. Становление детского сознания показано на примере образа главной героини, которую автор наделяет остротой восприятия несправедливости мира, жалостью к обиженным, однако – согласно специфике детской литературы – она не погружаются в экзистенциальные бездны и, проявляя витальные силы, стремится изменить не только конкретную ситуацию, но и жизнь в целом. Юношеский максимализм, романтика молодой души сопрягаются с бурными социальными процессами в стране, что и обеспечивает неослабевающий интерес к такого рода произведениям. Кроме того, в мире «мальчишеской» литературы судьба и психология девочки – новая тема, вызвавшая активную читательскую рецепцию.

Таким образом, произведения о взрослении героя и становлении его характера демонстрируют жанровые черты романа /повести воспитания: моноцентрическое повествование, когда один главный персонаж выходит на первый план. Круг второстепенных персонажей ограничен. Стадиальное становление личности находит отражение в композиции повести или романа и подкреплено основной для конкретного произведения педагогической

идеей.

Вместе с тем роман /повесть воспитания первой половины XX в. выводит новый тип героя, выделяющегося из общей массы и меняющегося вместе с обществом. Этот герой выбирает новые нравственные приоритеты: высокую мораль, универсальную в разных эпохах, доминирование коллективного над личным. Конкретные обстоятельства обусловлены советской реальностью. Такой тип повествования становится синкретичным и активно вбирает и элементы других жанров: семейного романа, детективного жанра, приключенческой литературы.

Б) Жанр романизированной биографии

Разновидность романа воспитания – жанр *романизированной биографии*. Художественная биография как литературный жанр известен с античности, но активно входит в литературу нового времени. В XX в. этот жанр существенно модифицировался: в русской литературе появились автобиографический роман, роман о героической личности, роман о художнике, творце. Этот жанр синкретичен и подвижен, в нём соединяются разные жанровые образования и модификации. Дискуссия о жанровой специфике романа биографии не умолкает до сих пор. К исследованию биографического жанра обращались Б. Томашевский[415], Ю. Лотман[416], И. Беленький [417], М. Бахтин[418], Е. Скороспелова[419], А. Холиков[420], Обуховой М.А.[421] и др.

[415] Томашевский Б. Литература и биография. // Книга и революция. 1923. № 4(28). С. 6-9.
[416] Лотман Ю. М. Литературная биография в историко-культурном контексте. // Лотман Ю.М. О русской литературе. СПб: Искусство, 1997. С. 804-817.
[417] Беленький И.Л. Проблемы биографического жанра в советской исторической науке. М., 1988.

В детско-подростково-юношеской литературе биографический жанр был востребован в связи с созданием произведений о героях нового времени. К этому типу повествования относятся произведения о «деятелях» советской эпохи, «пламенных революционерах». Это произведения С. Мстиславского «Грач – птица весенняя» – о Н. Баумане (1937), Ю. Германа «Железный Феликс» (1938). В них в романтическом ключе изложено становление характера, формирование сильной личности.

К этому жанру относятся и произведения, в которых исследуются индивидуальности выдающихся художников, писателей прошлого: повести Ал. Алтаевой «Рафаэль», «Микеланджело» (обе – 1918), В. Шкловского «Повесть о художнике Федотове» (1936); роман ***Ю. Тынянова*** «Кюхля» (1925) и др.

Тынянов, по заказу Маршака, пишет роман для юношества «Кюхля», выстраивая его как романизированную биографию. Произведение охватывает практически весь жизненный путь В. Кюхельбекера от окончания пансиона и поступления в Царскосельский Лицей в 1811 г. до смерти в 1846 г. в Тобольске. Писатель показывает взросление своего героя и становление личности. «Худой и длинный мальчик с вылупленными глазами, ни дать ни взять похожий на попугая»[422], каким он появляется в Лицее 19 октября и внимает каждому слову Куницына, постепенно осваивается в Лицее, выбирает друзей, учится защищать и отстаивать себя. Автор показывает, как меняется характер Вили-Кюхли от честолюбивых мечтаний быть преемником Державина до гордости за Пушкина, который оказывается более достойным этой чести. Писатель останавливается на основных этапах биографии Кюхельбекера, показывая каждый из них как преодоление

---

[418] Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
[419] Скороспелова Е.Б. Русская проза XX века: от А. Белого («Петнрбург») до Б.Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003.
[420] Холиков А.А. Биография писателя как жанр. Уч. Пособие. М.: Книжный дом Либроком, 2014.
[421] Обухова М.А. К.И. Чуковский и С.Я. Маршак в контексте биографий и автобиографической прозы. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Саратов, 2007.
[422] Тынянов Ю.Н. Кюхля // Режим доступа :http://modernlib.ru/books/tinyanov_yuriy_nikolaevich/kyuhlya/read/

очередного испытания – учительство, восстание 14 декабря, заключение в крепости, ссылка и т.д. На фоне общественно-значимых и рядовых биографических событий вырастает фигура талантливого поэта, так и не сумевшего приспособиться к жизни, лишённого по сути личного счастья. Однако сила его поэтического дара, масштаб личности, яркое окружение выделяет эту фигуру и индивидуализирует её в романтизированной биографии. При ответе на вопрос анкеты «Как мы пишем» Тынянов уточнил свою оригинальную позицию: «Там, где кончается документ, там я начинаю». Писатель воссоздаёт точные факты биографии Кюхельбекера, но активно вводя в текст вымысел (атмосфера жизни лицеистов, споры будущих декабристов, личные переживания персонажа). В основе произведения Ю. Тынянова – знание изображаемой эпохи, изучение биографии и творчества Кюхельбекера. Создан цельный реалистический и одновременно романтически-возвышенный образ декабриста и поэта.

После окончания Великой Отечественной войны стали появляться биографические произведения о юных героях, погибших на фронте или в тылу. Специально для детской аудитории пишут Е. Ильина (наст. имя -Лия Яковлевна Маршак, 1901 – 1964) («Четвёртая высота», 1945), Л. Космодемьянская («Повесть о Зое и Шуре», 1950. Литературная запись Ф. Вигдоровой), Е. Кошевая («Повесть о сыне», 1958), М. Поляновский, Л. Кассиль («Улица младшего сына», 1949) и т.д.

Названные произведения имели конкретную цель – создать новый «иконостас» героев, максимально близких читателю, совершивших реальный подвиг и отдавших жизнь за идею, человека, общество, страну. Рассказ о довоенной жизни персонажа приближен отчасти к жанру школьной повести, но на первый план выходят не перипетии школьной жизни, взаимоотношения коллектива школьников с педагогами и между собой, а этапы становления личности главного героя. Полицентризм повествования заменён моноцентризмом романа (повести) воспитания. Авторы останавливаются на разных этапах воспитания будущих героев,

подробно демонстрируют шкалу их нравственных ценностей и принципы её формирования. Кульминационным моментом практически во всех произведениях становится совершение подвига, который показан как жертва собственной жизнью ради высокой нравственно-патриотической цели. Таким образом, произведения этого типа включают в себя *элементы жанра жития*.

Жизненный путь каждого из персонажей явлен как последовательное преодоление своих слабостей, недостатков, избавление от негативных черт характера и сложный путь к главному событию в своей жизни – жертве во имя победы. Развязкой становится авторское повествование о послевоенном времени, о бережно хранимой памяти о герое. Финал меняет масштаб обобщений – от индивидуальной судьбы к судьбе страны и мира.

При создании жанра романизированной биографии героя войны был использован *художественно-документальный тип повествования*. Так, в соавторстве с журналистом ***М. Поляновским Л. Кассиль*** пишет книгу «Улица младшего сына» (1947–1949). Главным героем этого произведения стал советский пионер Владимир Дубинин, героически погибший при освобождении Керченского пригорода от фашистов.

Повесть о юном защитнике Керчи охватывает практически всю жизнь Володи Дубинина. Явившись на страницах повести семилетним ребёнком, на спор научившимся плавать, он превращается в подростка, выполняющего задания партизан. Авторы показали непростой путь формирования характера героя, преодоления себя, воспроизвели его биографию. Противоречивый нрав героя корректируется родителями, воспитателями, учителями, товарищами. Вспыльчивый Дубинин учится отвечать за свои поступки. Отношения «наставник – ученик» универсальны для детской литературы разных жанров.

При явной романтизации биография Дубинина его характер описан в реалистической эстетике: психологически детерминированы его

противоречивые поступки, первая любовь, стиль отношений со средой – со взрослыми (к примеру, с классной руководительницей Юлией Львовной, с историком Ефимом Леонтьевичем, с командованием подпольщиков – Зябревым, Жученковым и др.) и ребятами (одноклассниками, товарищами по ЮАС, артековскими друзьями и др.).

Биографический роман, используя жанровые черты романа воспитания (поэтапное становление личности, моноцентризм повествования, педагогическая идея, наличие наставника и т.д.) ярче всего реализуется в прозе о Великой Отечественной войне.

В) Произведения об исключительной личности

К жанру романа / повести воспитания примыкают *произведения об исключительной личности*. В этих произведениях ослаблена биографическая составляющая, но при этом усилен антропологический аспект. Показано уже не постепенное взросление человека, а психологически обоснованная исключительность характера. Описаны личностные качества героя, которые позволяют ему не просто выделиться из общего коллектива, но и подчинить его себе, организовать самых разных людей в общность.

Наиболее ярко эта жанровая разновидность проявилась в дилогии ***А.П. Гайдара*** (1904 – 1941) о Тимуре, которая появилась в начале 1940-х годов, когда максимально усилился драматизм обстоятельств, а подросток вплотную приблизился к обстановке, близкой боевой. К началу 1940-х годов для Гайдара становится очевидной надвигающаяся угроза войны, и он ставит перед собой задачу создать модель самоорганизации ребячьего коллектива ради дела, которое будет актуальным и необходимым для общества и страны в целом, чему и посвящает Гайдар повесть «Тимур и его команда» (1940) и киносценарий «Клятва Тимура» (1941), создав в них тип исключительной личности, способной сплотить коллектив подростков и

повести его за собой ради достойной цели. Как отмечает А. Эсалнек, «<…>сосредоточенность внимания на неординарной личности <… > заставляет художников обращаться к описанию и констатации ряда психических состояний, в том числе неосознанных, которые в последнее время часто фигурируют под именем архетипов <…>Что касается русской литературы советского периода, то в ней, как и в психологической науке того времени, не была востребована потребность во всестороннем анализе психики героев, что объяснялось состоянием общественного сознания, а именно преобладанием рационального, оптимистического мироощущения, культивирующего героя, не рефлектирующего, а воспринимающего социалистические идеи авторитарного плана как общезначимые и в то же время как свои личные»[423].

Гайдар выделяет разные психологические типы героического характера. Прежде всего, это лидер-командир, который собирает команду. Таковы Тимур Гараев и Мишка Квакин. Тимур носит высокое звание командира, и в этом он максимально сближен с полковником Александровым; оба способны понять другого человека, помочь в сложной ситуации, несут ответственность за свои поступки.

Под началом Тимура оказывается большая команда подростков, подчинённых достаточно жёсткой дисциплине и иерархии: команда делится на отряды, звенья, пятёрки, каждое из этих подразделений выполняет конкретную работу. Стиль поведения главного героя скорее авторитарный, нежели демократичный, и напоминает действия взрослых. Сам Тимур в трудную минуту готов принять взрослое решение и выполнить его самостоятельно (к примеру, отвезти Женю ночью на мотоцикле в Москву для встречи с отцом). Вместе с тем описана подростковая натура героя, его промахи (эпизод с дедом Коли Колокольчикова).

[423]Эсалнек А. Я Антропологичекий принцип в изучении романа //Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты / Под ред. М.Л. Ремнёвой, А.А. Клинга, А.Я. Эсалнек. М.: МАКС Пресс, 2011. С. 38.

Однако лидерская позиция Тимура в киносценарии «Клятва Тимура» заметно ослабевает. С одной стороны, Тимур «забронзовел», на чердаке вместо чурбаков появляются кресло, табличка с надписью «Начальник штаба», в руках у героя – портфель. Всё это автоматически разрушает слаженную команду ребят. Мелкая помощь по хозяйству превращается в рутину, а взрослые готовы эксплуатировать труд подростков достаточно активно. Гайдар накануне войны понимал, что авторитарное конструктивное лидерство Тимура не может держаться на приказах и муштре. Необходимы и новые условия деятельности, и обновление отношений в команде. Уступка демократическому стилю общения с командой и начавшаяся Великая Отечественная война коренным образом меняют дело. Тимур больше доверяет команде, многое уже не берёт на себя, а распределяет между товарищами. Но и лидерских качеств командира, и организаторских способностей Тимура не может заменить никто. Только он способен из трёх разных коллективов создать одну команду: «И вот у нас уже целый пионерский отряд – и не одна, а три команды. Гейкин – весь посёлок, у Квакина – лес и поле, а эти… (улыбнувшись и показывая на Фигуру) ночной патруль по охране покоя и общественного порядка!»[424].

Другой лидер-командир – Мишка Квакин, антипод Тимура. Он изначально маркирован иначе – «атаман», а его команда именована шайкой. Мишка Квакин тоже обладает сильными лидерскими качествами. Но превратить свой коллектив в слаженную команду он не в состоянии. Шайка объединяется для хулиганства, у нее нет позитивной идеи. Если члены команды Тимура совершают взрослые поступки, то у шайки Квакина поступки и поведение преимущественно подростковые.

Жанровая парадигма романа воспитания реализована в сюжете об исправлении Квакина. Для него уже не всё равно, где его шайка будет

[424] Гайдар А. Избранное. М., 1986. С.282. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

обчищать сад: «Квакин спросил у Фигуры: "Слушай, это ты в тот сад лазил, где живёт девчонка, у которой отца убили? <…> Мне, конечно, на Тимкины знаки наплевать <…>Ты мне хоть и друг, Фигура, но никак на человека не похож ты, а скорей вот на этого толстого и поганого чёрта"» (174). Ещё более меняется Квакин в киносценарии «Клятва Тимура». Герой понял правоту тимуровцев, перешёл в команду Тимура, хотя полностью лидерских качеств не потерял: он авторитетный командир небольшого коллектива, указывает Тимуру его недостатки, с иронией и сожалением оценивает собственное прошлое. Квакин только после начала войны полностью признаёт абсолютную власть Тимура и активно помогает ему организовывать ребят. Итак, изначально анархичный лидер-командир, Квакин становится лидером-исполнителем.

Творчески реализуют идеи и распоряжения Тимура Гейка, Ладыгин, Симаков, Таня. В основе этих отношений лежит деловое сотрудничество. Таким образом, в произведении выстраиваются модели поведения в коллективе. Персонажи подчиняются командиру и тоже обладают лидерскими качествами: у них в подчинении находятся ребята, они способны выделиться из общей массы, совершить самостоятельные поступки.

Женя Александрова воспринимает Тимура, команду, поручения, скорее, эмоционально, нежели по-деловому. В связи с ней можно говорить об эмоционально–романтическом лидере–исполнителе. Женя внимательно слушает Тимура, быстро вникает в дела команды и воспринимает происходящее в романтическом ореоле. Ещё более ярко индивидуальность Жени проявляется в киносценарии «Клятва Тимура». Женя не желает подчиняться командам Тимура, её возмущает бюрократизм и рутина, царящие в команде, она не может смириться с тем, что за неё решаются важные вопросы. Но изменение внешних условий влечёт за собой и полную самореализацию такого типа личности (заклеивает окна крест-накрест, шьёт мешки и брезентовые рукавицы и проч.).

Таким образом, Гайдар в дилогии о Тимуре представил несколько разновидностей типа исключительной личности. Прежде всего, это лидер–командир. На страницах дилогии писатель выводит как конструктивного лидера–командира (Тимур), так и деструктивного (Квакин). В дилогии представлен также тип лидера–исполнителя, чья деятельность основана как на деловом лидерстве (Симаков, Ладыгин, Гейка), так и на эмоционально–романтическом лидерстве (Женя Александрова).

В самом начале Великой Отечественной войны Гайдар возвращает в русскую литературу для детей такую форму наставления, как завет отца, часто встречающийся в литературе для взрослых XIX в.[425]. В сценарии «Клятва Тимура» повествование оканчивается словами отца Жени полковника Александрова. Писатель не только даёт завет детям, остающимся в суровое время в тылу, но и клянётся перед будущим сделать всё возможное для победы: «Если тебе будет трудно, не плачь, не хнычь, не унывай. Помни, что тем, которые бьются сейчас за счастье и славу нашей Родины, за всех её милых детей и за тебя, родную, ещё труднее, что своей кровью и жизнью они вырывают у врага победу. И враг будет разбит, разгромлен и уничтожен <…> Я клянусь тебе своей честью старого и седого командира, что ещё тогда, когда ты была совсем крошкой, этого врага мы уже знали, к смертному бою с ним готовились. Победить его обещали. И теперь своё слово мы выполним. Женя! Поклянись же и ты, что ради всех нас там у себя … далеко … далеко … ты будешь жить честно, скромно, учиться хорошо, работать упорно, много. И тогда, вспоминая тебя, даже в самых тяжёлых боях я буду счастлив, горд и спокоен»[426]. Этот завет-клятва оказался последним текстом самого писателя Гайдара, который фактически даёт публичные предсмертный завет и предсмертную клятву.

[425] Произведения Фонвизина, Грибоедова, Гоголя, Пушкина и т.д.
[426] Гайдар А. Чук и Гек: повести и рассказы. М.: Изд-во Эксмо, 2004. С.295-296.

Г) Повествование об испытании человека

Драматические события современности и писательский отклик на них породили ещё одну жанровую разновидность – *повествование об испытании человека*. Бахтин выделяет этот тип произведений как самостоятельное жанровое образование и отмечает следующие жанровые особенности: роман «строится как ряд испытаний главных героев, испытаний их верности, доблести, смелости, добродетели, благородства, святости и т.п. <…> Мир этого романа – арена борьбы и испытания героя <…> Герой дан всегда как готовый и неизменный. <…> Испытание совершается с точки зрения готового и догматически принятого идеала <…> Появляется своеобразная героизация слабого»[427].

Повествование об испытании в детской литературе сосредотачивается и на героях, и на необычных и даже драматических обстоятельствах эпохи. Повесть ***Гайдара*** «Судьба барабанщика» (1938) создавалась в годы арестов и оставшихся на свободе детей репрессированных. В центре внимания писателя – судьба брошенного на произвол судьбы ребенка. Мать Сергея утонула, отец арестован за растрату. Как указывает Б. Сарнов, исследовавший творческую историю этого произведения, по одной из более ранних версий отца Сережи арестовывают по доносу как политического преступника[428]. Художественный фильм, созданный по данной повести в 1955 г., содержит похожую версию – из-за жены отец не получает важный государственный пакет и поэтому не выполняет находящихся там предписаний.

В повести намечена общественная ситуация 1937–1938 гг. Это и реакция старого друга отца на его арест: «Когда же выяснилось, что никакой ошибки нет, он помрачнел, снял, говорят, со своего стола фотографию, где, опираясь

[427] Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 201.
[428] См.: Сарнов Б. Страна нашего детства. М., 1965. С. 207 – 208.

на эфесы сабель, стояли они с отцом возле развалин какого-то польского замка, и что-то перестал к нам звонить и ходить с Ниной в гости»[429], и атмосфера страха, тревожного ожидания «ночных гостей»: «Но тревога – неясная, непонятная – прочно поселилась с той поры в нашей квартире. То она возникала вместе с неожиданным телефонным звонком, то стучалась в дверь по ночам под видом почтальона или случайно запоздавшего гостя, то пряталась в уголках глаз вернувшегося с работы отца» (364). Приметы времени проявляются и в наличии в произведении шпиона – «дяди», бандита Якова, полусумасшедшей барыни с недоумком сыном.

Гайдар дает крупным планом фигуру подростка Сергея Щербачова, рисуя его духовный мир, мотивы основных его поступков, стиль поведения. Писатель показывает, что арест отца повлиял на мальчика, он стал стесняться отца (не смог сказать об отце правду Славке Грачковскому), вокруг него образовался некий вакуум. Но благодаря отцовскому воспитанию, его славной боевой биографии, преданности Щербачова-старшего Красной Армии в Сергее сохраняется нравственный стержень: «Наступило солнечное утро. То самое, с которого жизнь моя круто повернула в сторону. И увела бы, вероятно, кто знает куда, если бы…, если бы отец не показывал мне желтые поляны в одуванчиках, да если бы не пел мне хорошие солдатские песни, те, что до сих пор жгут мне сердце». (366). И вот уже сам Сергей отделяет себя прежнего, с грустью вспоминая свободное, веселое, открытое «раньше».

В 1935 г. выходит постановление ЦК ВКП (б) «Об уголовной ответственности детей с 12-летнего возраста», согласно которому даже ребенок мог нести наравне со взрослыми суровое наказание вплоть до расстрела за уголовные и политические преступления. Гайдар делает такого оступившегося ребенка центральным героем повести, пытается разобраться в механизме и причинах его поступков. Этот брошенный всеми, никому не

[429] Гайдар А. Избранное. М., 1986. С.378. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

нужный ребенок до последнего цепляется за нормальную жизнь – в каникулярное время записывается в библиотеку, выбирает драматическое произведение о маленьком французе – юном барабанщике. Но сам Сергей не в силах справиться со сложившимися обстоятельствами. Книжная романтика разбивается о реалии времени. Еще ребенок, он инстинктивно тянется к ласке, заботе и вниманию[430]. Его отталкивает равнодушие Валентины, которую больше интересуют бытовые вопросы, чем пасынок, и наоборот, весьма привлекательными оказываются сочувствие, понимание, веселый нрав и заботливость ловкого «дяди». Даже чувствуя, что совершает нечто неправильное, Сергей не выдает «дядю», в своем воображении создает образ несчастного и одинокого дяди. Тем горше осознание своей ошибки, цена которой – жизнь Славкиного отца, здоровье его бабки, дело, которому служит Грачковский-старший. Совестливый Сергей уже не из-за отца, а из-за себя, из-за своей доверчивости и трусости резко дистанцирует себя от всего окружающего мира и страдает из-за этого: «Будь ты проклята, – бормотал я, – такая жизнь, когда человек должен всего бояться, как кролик, как заяц, как серая трусливая мышь! Я не хочу так, я хочу жить, как живут все, как живет Славка…» (432).

Но в детской литературе нет ситуации неразрешимости, в ней нет экзистенциалистской заданности на тотальное одиночество человека в абсурдном мире. Литература для детей смягчает многое, но не скрывает драматизма времени и ситуаций. Как пишет И.И. Плеханова, «изживание трагического» не отменяет «трагического знания», по сути трагического жизненного опыта[431]. Сергею помогают и романтический идеал (французский барабанщик), и отцовское воспитание, он делает единственно правильный выбор и платит за него своей кровью. Гайдар усиливает мотив вины общества и государства перед ребенком, оставшимся брошенным со

[430] См.: Лупанова И. Полвека. Очерки. М., 1969. С. 197.

[431] Плеханова И.И. Категория трагического в скрещении философского, психологического и литературоведческого видения // Литературоведение на пороге XXI века / Отв.ред. П.А. Николаев. М.: Рандеву-АМ, 1998. С. 93.

своими проблемами, и воспевает его смелость и отвагу в решительную минуту.

Наиболее серьёзные испытания для героя детской литературы становится Великая Отечественная война. Писатели выводят новый психотип персонажа. Это юный мститель, потерявший родных или сбежавший от них, он полон ненависти к врагу, вторгшемуся в нашу страну и тем самым нарушившему нравственные нормы. Поэтому и романтизирован образ взрослого советского воина и утрирован образ врага. Однако мстящий ребенок, убегающий на фронт, таскающий с собой острый гвоздь, поджигающий дома и т. д., не вполне соотносился с идеей подлинного гуманизма. Поэтому художники учитывали данную ситуацию и их маленькие герои постигали «науку ненависти», учились заново любить и ценить жизнь, входили в новый коллектив фронтового братства. Такой тип ребенка стал фактом литературы благодаря повести ***В. Катаева*** «Сын полка» (1944).

На долю десятилетнего Вани Солнцева, главного героя повести, выпадают недетские испытания: отец погиб на фронте, мать убили вошедшие в деревню немцы, от голода гибнут бабушка и младшая сестра. К началу повествования герой ожесточён. Однако это лишь отправная точка движения сюжета и развития характера главного героя. Трагичны и драматичны эпизоды, развернувшиеся по ходу повествования: немецкий плен «пастушка», гибель капитана Енакиева, собиравшегося усыновить Ваню, участие ребёнка в боевых операциях. Каждое событие – испытание воли героя, в результате которого меняется характер персонажа: проходит острота боли, уменьшается агрессия, герой обретает своеобразную семью – бойцов-разведчиков и приобщается к общечеловеческим ценностям при сохранении главной антитезы «свои» – «фашисты». М.А. Литовская справедливо рассматривает этот конфликт в нравственной плоскости: «изображение контраста “нашего” (естественного, человеческого, высвобождающего лучшие человеческие чувства) и “фашистского” (фальшивого, зверского, искажающего человеческую

природу)»[432]. Немаловажным оказывается и собственно взросление героя, которое проходит в драматических обстоятельствах и серьёзных испытаниях.

Таким образом, повествование об испытании человека моноцентрично, главный герой обладает характером, который в процессе повествования меняется под воздействием череды испытаний Чётко обозначен идеал автора, к которому он ведёт героя.

Д) Роман о карьере

Ещё одной разновидностью романа воспитания становится *роман о карьере*, в котором цель повествования – показать не просто взросление героя, а становление его на определённом поприще. Детская литература демонстрирует прежде всего становление спортивной карьеры. Этому посвящает свои произведения ***Л. Кассиль***. В 1938 г. выходит роман «Вратарь республики» (новая редакция – 1959, послесловие к этому изданию написал один из лучших голкиперов Советского Союза А. Акимов, которого многие называли прототипом Антона Кандидова).

Это произведение написано в романтическом ключе и содержит жанровые элементы *романа о творце, романа воспитания, романа о героической личности, романа о карьере.* В соответствии с этим выстраивается и композиция романа. В центре внимания биографии двух персонажей – сына волжского грузчика Тошки Кандидова и сына врача Жени Карасика. Оба воспитываются без материнской опеки и ласки, оба воспитываются отцами, оба рано остаются сиротами, оба вовлекаются жизнью в водоворот событий, оба совершают юношеские ошибки, обоих направляет и формирует коллектив и т. д.

Суровая школа жизни заставляет не раз делать ответственный выбор каждого из героев – будущего журналиста Карасика и будущего голкипера

[432] Литовская М.А. Социохудожественный феномен В.П. Катаева. Автореферат дисс… докт. филол. наук. Екатеринбург, 1999. С. 16.

СССР Кандидова. Автор показывает преимущество коллектива над личностным началом – путь одиночки ошибочен. Кассиль максимально заостряет конфликт - отколовшись от спаянного коллектива, Антон Кандидов катится по наклонной, его эгоизм оборачивается предательством интересов команды. Обратный путь Антона к команде, к другу – Евгению Карасику сложен и долог, только изменение сознания, признание собственных ошибок, новый взгляд на жизнь, людей, друзей «выводит» героя в положительные персонажи. Слава и успех приходят только тогда, когда талант человека должен быть закреплен его трудом, практическим применением своих сил. Последовательно выстраивает Кассиль жизненный путь героя,формирование его профессиональных качеств, становление его как лучшего вратаря сборной страны по футболу. Однако «Вратарь республики» художественно небезупречен, о «банальной схеме романа-перевоспитания» в этом произведении пишет М.С. Костихина[433].

В романе «Ход белой королевы» (1956) – иное время, иной событийный ряд. Но нравственный выбор героев, их служение людям, а не себе, отзывчивость и готовность к бескорыстному подвигу – человеческому (спасение замерзающего ребенка) или спортивному (звания чемпиона мира) становится основой характера героев. Истинный чемпион – совокупность положительных качеств (открытость, альтруизм, доброта, цельность натуры), а не только спортивные достижения. На примере образа Наташи Скуратовой, явно романтизированной героини, автор показывает спортсменку, которая в конце концов удостаивается звания чемпионки мира. Спортивные цели реализуются в согласии с моральными качествами: героиня идет к спортивной короне, выручая противницу во время соревнования.

[433] Костихина М.С. "'Вратарь республики" Л. Кассиля: к проблеме спортивного формата в советской детской литературе // "Убить Чарскую…": парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг): сборник статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. С. 141.

Е) Произведения о воспитании чувств

К жанру романа (повести) воспитания примыкают произведения о воспитании чувств, прежде всего, о первой любви. Любовный роман имеет достаточно богатую историю развития, но в русской литературе XX в. он стал развиваться по особым законам. Это своеобразие выявляет Л.А. Колобаева: «<…> от безудержной апологии любовной страсти, мистического или утопического её возвышения, утверждения абсолютной её свободы в начале века – через огосударствлённую эстетику аскетизма во многих советских романах 20-30-х гг., через восстановление полнокровной художественной правды о любви как одной из фундаментальных ценностей земного бытия и воссоздании поэзии любви с её «чудесами» и трагедиями в лучших романах, условно, середины века (И.Бунина, М. Булгакова, И. Шмелёва, М. Шолохова, Б. Пастернака и др.) – к феномену крайнего снижения, опрощения эротических отношений героев, предельной их прозаизации в романе конца столетия»[434].

Однако произведения для детей развиваются по своим правилам. Любовная тематика была нехарактерна для детского чтения. Но активное развитие подростковой литературы позволило подойти и к новой для детской литературы теме – любовной, и вписать её в жанр романа (повести) воспитания. Многие писатели этого периода вводят лёгкую любовную тему в свои произведения даже в 1920–30-е гг. (Гайдар, Кассиль, Макаренко, Белых, Пантелеев и др.). Но были авторы, которые посвятили свои произведения истории чувства героя. Такой поворот можно увидеть в произведениях Л.А. Будогоской (1898 – 1984), Р.И. Фраермана (1891 – 1972), В.А. Осеевой и др.

Будогоская в 1929 г. создаёт необычное для той эпохи произведение. На первый взгляд, в «Повести о рыжей девочке» писательница

[434] Колобаева Л.А. Русский эрос: философия и поэтика любви в романе начала и конца XX в. // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2001. №6. С.60.

продолжает *традиции институтской повести* – воспроизведены гимназические будни Евы Кюн, показаны непростые отношения главной героини как в гимназии (с одноклассницами Смагиной и Козловой, с начальницей и классной наставницей Жужелицей), так и в семье (прежде всего, с отцом, а потом и с мачехой и её тётушкой). В качестве знакового фона обозначены и собственно учебные проблемы – подсказка на уроке, выполнение или невыполнение домашнего задания, ответ у доски и т.д. Но главный акцент смещён в область чувств.

Сложным испытанием для героини по имени Ева и необычной внешностью (рыжая, не похожа ни на кого в своей собственной семье) становится конфликт между отцом и бабушкой, а также жестокость и деспотизм отца, готового побить любого, даже собственную дочь, из-за любого пустяка. Много внимания уделяет Будогоская рождению и развитию чувства любви между Евой и Колей Горчаниновым. Показано развитие отношений: от злости к обидчику, насмешнику к интересу, а затем и влюблённости в доброго мальчика, готового защитить понравившуюся ему девочку. Будогоская, описывая чувства коли, прибегает к эпистолярному жанру.

Показано многообразие чувств, которое испытывает героиня: влюблённость, разочарование в близких людях, грусть от разлуки с мамой и бабушкой, страх перед отцом, отчаяние от несправедливого поступка Зои Феликсовны и т.д. Таким образом, любовь – одно из палитры чувств, составляющих мир героини и представляющих свод мотивов, типологических для романа воспитания.

Теме любви посвящена повесть ***Р. Фраермана*** «Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви» (1939). Необычность повести Фраермана отмечает М. Балина: «Повесть Рувима Фраермана стоит особняком в детской литера туре 1930–х <…> Удивительное для детской литературы 1930–х годов отсутствие коллектива как определяющего фактора советской детской жизни полностью замещено описанием чувственного мира

героев»[435]. Фраерман делает центральной героиней пятнадцатилетнюю девушку Таню Сабанееву. Она оказывается в частотной в романе воспитания ситуации выбора между нанайским мальчиком Филькой и интеллигентным, но своенравным Колей Сабанеевым. Сюжет строится на череде разочарований, переживаний, страданий. Главный конфликт – внутренние противоречия между рассудком и чувством.

Любовь Тани природна и стихийна (знаковый фон истории чувства – буран). Юношеский максимализм проявляется и в любовном чувстве Коли. Сильное чувство испытывает мама Тани, она готова на всё, чтобы любимый человек был счастлив. Сходное чувство испытывает Филька – преданный рыцарь Тани. Его любовь – это служение любимой; ему тяжело видеть пробуждающееся чувство Тани к Коле, но он готов смирить себя ради её счастья. Этот тип романа (повести) воспитания показывает взросление не столько через социализацию, сколько как становление внутреннего мира. М.П. Абашева даже рассматривает сюжет этого произведения через призму инициального мифа[436].

Таким образом, роман воспитания для детей порождает жанровые разновидности: *произведения о взрослении и становлении характера, биографическое повествование, произведения об исключительной личности, роман о карьере, повествование об испытании человека, повесть о воспитании чувств*. Как правило, такие произведения моноцентричны, так как основное внимание уделено именно процессу воспитания, становлению характера главного героя. Композиционно обозначены этапы становления его личности и взросления, которые подчинены конкретной важной педагогической идее.

[435] Балина М. Воспитание чувств `a la sovietique: повести о первой любви// Неприкосновенный запас, 2008. №2 (58). // magazines.russ.ru›Неприкосновенный запас›2008/2/ba13.html.

[436] Абашева М.П. Семиотика девичьей инициации: от институтской повести к советской детской прозе // “Убить Чарскую…”: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг) Указ. соч. С. 77 - 87.

Роман воспитания, явленный в детской литературе 1920–50–х годах, начинает изменяться в литературе для детей второй половины XX в. в связи с изменением общественной ситуации в целом и целей и задач литературы в частности.

На наш взгляд, в произведениях Будогоской, Фраермана, Осеевой («Динка прощается с детством», 1969) закладываются жанровые основы романа (повести) воспитания чувств, который будет активно развиваться во второй половине XX в. в творчестве С. Иванова, А. Лиханова, В. Тендрякова и др. Так, к Римке Братеневой заставляет главного героя взглянуть на все в другом свете; Дюшка способен противостоять жестокости и цинизму Саньки Ерахи; под воздействием этого чувства Дюшка смог понять душу Никиты Богатова, смог раскрыть характер Миньки, изменить отношения отца и матери в лирико-психологической повести ***В.Ф. Тендрякова*** (1923-1984) «Весенние перевёртыши» (1973). Обыденность и рутина сменяются вниманием, поэзией и любовью. Показательна сцена, в которой отец ночью на катере поехал в город, чтобы утром привезти жене редкие в тех местах цветы – нарциссы. Сам окружающий мир стал восприниматься в философском ключе – как бесконечная, вечная Вселенная. Жизнь человека, его возможности и способности до конца не разгаданы – отсюда оптимизм и вера в чудо и одновременно надежда на разум, возможности и способности человека.

Уже нет необходимости показывать выстраивание карьеры героев – ребёнок возвращён в лоно детства, снижается необходимость в общественной ангажированности литературы для ребёнка. Писатели стремятся изобразить своих героев в обстановке, максимально приближенной к той, которая привычна для читателя. Уже нет драматических обстоятельств, в которых оказывался герой детской литературы предшествующего периода. Нет смысла прослеживать всю биографию ребёнка целиком – повествование заканчивается, как правило, не гибелью героя, а началом взрослой жизни или завершением конкретного

эпизода. Прозаики сосредотачивают своё внимание на самом процессе взросления, обретения нравственно–патриотических идеалов, узнавания родной истории, выстраивания ценностных приоритетов. *Жанр романа уступает место жанру повести*. Повествование о становлении личности ребёнка, формировании характера во второй половине XX в. поворачивается к нравственно-философской проблематике, к изображению самоидентификации ребёнка как яркой индивидуальности. Как утверждает Е.В. Посашкова, писатели второй половины XX в. «создали в жанре повести значительные произведения, посвящённые проблеме нравственного становления личности подростка и адресованные специфической - подростковой – читательской аудитории. В развитии подростковой повести этого периода обнаруживается характерная особенность современной прозы – сосредоточенность на сложных нравственно–философских проблемах»[437]. Исследовательница отмечает резкий поворот от идеологических и классовых проблем к установлению «первичности общечеловеческих норм и заповедей, прежде всего идеалов добра, сострадания, милосердия»[438]. Поворот совершён как в изображении формирующегося сознания героя, так и в изображении среды – фон уже значительно сужен. Основным местом действия произведения и реализации персонажей оказываются дом, семья, детский дружеский коллектив.

[437] Посашкова Е.В. Нравственно – дидактическая тенденция в русской подростковой прозе 1960-80-х годов // Автореферат дисс… канд. филол. наук. Екатеринбург, 1992. С.3.
[438] Там же. С. 13.

§ 2. Жанр рассказа в русской детской литературе 1920–50-х гг.

Рассказ – наиболее востребованный жанр в детской прозе. Такая повествовательная форма максимально удобна для восприятия её маленьким адресатом, который не готов усвоить слишком объёмный информационный материал.

С точки зрения В.П. Скобелева, рассказ «представляет собой интенсивный тип организации художественного времени и пространства, предполагающий центростремительную собранность действия, в ходе которого осуществляется испытание, проверка героя или вообще какого-либо социально значимого явления с помощью одной или нескольких однородных ситуаций»[439]. Скобелев настаивает на необычной концентрированности повествования в рассказе, что помогает в краткой и лаконичной форме предъявить читателю множество вопросов, а это становится особенно актуально в многоадресной детской литературе (непосредственный адресат, родитель/воспитатель). Перед разными категориями читателей раскрываются разноуровневые смысловые ряды. Об этом пишет и С.В. Тарасова: «в рассказе оказывается важным умение художника в одном сюжетном обстоятельстве сфокусировать множественность смыслов, сконцентрировать разные нюансы. Глубинность, многослойность события или ситуации – повод для раскрытия сущности персонажа и жизни вообще»[440]. Таким образом, смысловая игра порождает разные модификации одного жанра – рассказа. Все это, бесспорно, актуально для детского рассказа.

Как отмечает В.И. Тюпа, «рассказ сохраняет свойственную сказке, притче, анекдоту установку на адресата–слушателя, а не читателя»[441]. Это свойство рассказа наделяет этот жанр ещё одним преимуществом. Дети не всегда готовы самостоятельно прочитать произведение, а воспринимают их

[439]Скобелев В.П. Поэтика рассказа. Воронеж, 1982. С. 59.
[440] Тарасова С. В. Новый взгляд на малую прозу// Вестник СамГУ. Серия Литературоведение. 2003. №1. С.2.
[441] Тюпа В.И. Рассказ // Теория литературных жанров: учебное пособие; под ред. Тамарченко Н.Д.. М.: Издательский центр Академия, 2012. С. 73.

чаще со слуха. Установка на возможное произнесение настраивает на необходимость лучше показать особенности детской речи, передать индивидуальные голоса персонажей.

Тюпа обозначает ещё одну жанровую особенность рассказа – «взаимодополнительность диаметрально противоположных интенций жанрового мышления – притчевой и анекдотической»[442]. Это тоже необходимая составляющая произведения для детей, органично сочетающая дидактическую и эстетическую функции.

Рассказ для детей XX в. разнообразен и синкретичен. Получил развитие узкоспецифический рассказ - природоведческий, исторический рассказ[443], а также рассказ с универсальной, разнонаправленной тематикой, который тоже распадается на несколько жанровых разновидностей.

В творчестве А.Гайдара, Л. Кассиля можно выделить *рассказ - событие*, в котором событийная сторона доминирует над ретардацией. В основе сюжетов, во-первых, фактор возможности, преодоления превалирует над фактором необратимости, неизбежности; во-вторых, из вероятностей делается выбор, как правило, отвечающий и вызовам времени, и общепринятой морали. Первым удачным произведением ***Гайдара*** такого типа, принесшим ему успех, стал рассказ о гражданской войне «Р. В. С.» (1925). Первоначально рассказ не был адресован ребенку, но впоследствии прочно вошел в детскую литературу. Отдельными мазками намечен исторический фон рассказа – события Гражданской войны.

Сам рассказ имеет чёткую структуру: два яркие события – появление Головня и раненого красноармейца – противостоят друг другу и предопределяют третье – выбор юных героев (сохраняют доверенную им тайну, доставляют важную записку с загадочными буквами в красноармейский штаб). На фоне этих событий происходит изменение в

[442] Там же. С. 74.
[443] Об этом см. в соответствующих разделах диссертации.

мироощущении героев. Но писатель сохраняет атмосферу игры, полной опасности и драматизма, но привлекательной для подросткового сознания.

Автор показывает игру, спроецированную на жизнь.. Поначалу Димка играет то в «белых», то в «красных ». Ему, по большому счету, все равно, на чьей стороне быть. Его новый знакомец Жиган успел послужить в разных станах, он ловко использует свой возраст и обаяние для сбора подаяния по эшелонам, каждый раз приспосабливаясь к окружающим. «Война превращается для героя в полную опасностей игру с четкими правилами, в которой нужно хитростью и находчивостью заставить врага обнаружить себя. Смерть входит в условия игры, являясь для одних справедливым возмездием за злодеяния, для других— неизбежной жертвой ради победы "правого дела"»[444]. Однако Гайдару важно расставить и нравственные приоритеты. Грубая сила, побои и даже убийство вызывают у героев рассказа страх и отвращение - традиционное место игр осквернено убийством и сразу лишается привлекательности: «А с тех пор, как атаман Криволоб <…> расстрелял здесь четырёх москалей и одного украинца, пропала у ребятишек всякая охота лазить и прятаться по заманчивым лабиринтам»[445]. Димка не связывает это место с убийством – оно привлекает подростка возможностью уединения. Постепенно он понимает суть насилия и жестокости, которые связаны у героя с появлением Головня. Уже не игра, а события реальности заставляют его сделать выбор. Действия Головня агрессивны и разрушительны, им противостоят поступки красноармейцев. Если дезертир Головень, подавшийся к «зеленым», готов убить Димку, то незнакомый строгий красноармеец заступается за него. Эта сюжетная линия – ступень к верному выбору героя, она же функциональна для создания романтизированного образа бойца Красной Армии. Сама Красная Армия трактуется также в духе романтического мифотворчества: некая сила,

[444] Литовская «Оружие и амуницию держать в полном порядке: войны А. Голикова в текстах А. Гайдара // Травма: Пункты: Сборник статей / Сост. С. Ушакин и Е. Трубина. М.: Новое литературное обозрение, 2009. С.90.

[445] Гайдар А. Избранное. М., 1986. С.521.

могучая, несущая добро, свет, свободу, защищающая от горя и беды. «Изображенная в первых гайдаровских произведениях Гражданская война лишена трагизма, поскольку позиции героев и повествователя совпадают в абсолютной уверенности в правоте “красных” и пользе для молодого человека армейской жизни— эта правота не обсуждается и не ставится под сомнение»[446].

Чувство благодарности к случайному заступнику подкрепляется у Димки жалостью к страдающему – в данном случае к раненому красноармейцу. Цепь случайностей подводит к единственно правильной закономерности – ребенок делает верный выбор, а писатель детально показывает все этапы сложного идейного роста Димки и Жигана.

Для этого рассказа характерна темпоральность повествования. Фактор времени значим в процессе самоорганизации персонажей, их интеллектуального и нравственного становления. При этом в рассказе рассматриваемого периода отражена линейная модель времени. В противоположность циклической модели времени или модели симметричных времен, образующих художественное пространство жанров фантастического, мистического содержания, Гайдар разворачивает события по принципу «из прошлого, через настоящее, в будущее». Событийное время, в свою очередь, отражает время как эпоху, сменившую предыдущую.

Размышления героев о жизни, её смысле и взаимоотношениях с другими людьми положены в основу *рассказа – исповеди*. Эта жанровая разновидность представлена прежде всего в произведениях А. Гайдара. Писатель размышляет о смысле жизни, пытается определить феномен простого человеческого счастья, понять суть семейного счастья и постичь философию этого явления («Горячий камень», 1940, «Голубая чашка», 1936).

Рассказ о ссоре в семье Сергея и Маруси («Голубая чашка») становится отправной точкой в раздумьях писателя и героев о том, как самим сделать

[446] Литовская «Оружие и амуницию держать в полном порядке: войны А. Голикова в текстах А. Гайдара // Травма: Пункты: Сборник статей / Сост. С. Ушакин и Е. Трубина. М.: Новое литературное обозрение, 2009. С.90.

жизнь «совсем хорошей». Если черепки маминой любимой чашки склеить невозможно, то трещину между людьми могут сцементировать внимание, любовь и уважение друг к другу. Писатель показывает семейный кризис и выход из него. Невнимание Маруси, бытовая канитель, в которую вовлечены папа с дочкой, порождают скуку и недовольство, готовят почву для негативного восприятия любого раздражителя. Сергей и Светлана гиперболизируют свою обиду, они не в силах оценить маминых знаков внимания к ним. Решить конфликт в кругу семьи не получается – должно пройти время, нужно сменить обстановку – так психологически оправдывается мотив путешествия. Психологическая мотивировка поступка – частая в детской литературе, но психологическое оправдание конфликта, прощение, снисходительность по отношению к заблуждению, ошибке, непониманию в прозе Гайдара выходит за рамки морали, утверждающей непримиримость к противнику и неизбежность наказания.

Окружающий мир оказывается не таким уж безоблачным, и это помогает выявить главное качество маленькой Светланы – умение жалеть и сострадать. Она сочувствует и обиженной Берте, и Саньке Карякину, которого все хотят выдрать, и одинокой маме, которая ждет их возвращения. Светлана живо и чутко откликается на происходящее.

Отец же, оставшись наедине с дочерью, узнает не только характер своего ребенка, но чувствует неразрывную связь девочки с матерью. Ребенок сильнее, крепче связывает двух близких людей. Дочь развеивает последние сомнения отца: и летчик улетает навсегда, и Маруся любит своего мужа. Герои учатся прощать обиды и постепенно осознают, что счастье – в воссоединении трех любящих друг друга людей – Маруси, Сергея и Светланы.

Особым типом рассказа становится *рассказ - характер*[447]. Повествование такого типа насыщается психологической составляющей. Примерами служат произведения А. Гайдара, Л. Пантелеева и др. В изображении персонажей

[447] Терминология В.М. Шукшина (См. Шукшин В. «Нравственность есть Правда»).

нет сентиментальных или идеализирующих интонаций, а в их характерах отсутствуют экзистенциалистские комплексы. Знание и понимание психологии маленьких детей помогли Гайдару создать образы двух братьев (« Чук и Гек»[448] , 1939), которые вечно спорят и дерутся друг с другом, но стоит им расстаться, начинают тосковать. Психологически выверено изображение поведения маленьких персонажей: то они дерутся из-за «пустой спичечной коробки» или «жестянки из-под ваксы»[449], то «лежа на спинах, орут и колотят каблуками по стене, да так здорово, что трясутся картины над диваном и гудит пружина стенных часов»[450].

Писатель создаёт два психологических детских типа. Один – запасливый аккуратист-коллекционер, собирающий серебряные бумажки от чая, галчиные перья для стрел, конфетные обертки с изображением танка, самолета или красноармейца, а другой – неугомонный активный ребёнок, рождающий разные идеи. Основа взаимоотношений в семье Серегиных – любовь. Чувство семьи объединяет всех персонажей (к мужу через всю страну едет жена с двумя детьми).

Но писатель вводит ещё один символ – Спасскую башню Кремля, олицетворяющую собой единение всех людей и в рамках семьи, и в рамках коллектива, и в масштабах страны, но идеологизированные акценты не поглощают универсальных моральных смыслов.

Особую нишу в детской литературе занимает *юмористический рассказ*. Он стала активно развиваться во второй половине XX в., но закладывались основы юмористической книги для детей в 1940-50-е гг. Веселые и остроумные рассказы не столько отражали реальную школьную жизнь, сколько высвечивали характерные ситуации, создали узнаваемый возрастной психологический портрет героя-ребенка, способствовали развитию чувства юмора у его ровесника-адресата, формированию нравственных ценностных ориентиров у читателя. Писатели в большей

[448] Первоначальное название «Телеграмма».
[449] Гайдар А. Избранное. М., 1986. С.398.
[450] Там же. С. 399.

степени предпочитали сатире юмор как наиболее органичное свойство человеческой природы. Юмор С. Аверинцев называл явлением, «столь важным для природы человека как животного смеющегося»[451].

Закладывает основы детского юмористического рассказа ***Н. Носов***. Главным источником комического у Носова становится детский характер. На это впервые обратил внимание С.Рассадин: «Носов с самого начала стал сторонником «юмора характера» - юмора, идущего от жизни, от полноты её восприятия»[452]. Носов привнес новое отношение к ребенку-шалуну, определив пути развития этого образа в русской детской литературе второй половины XX в. Носов вместе с Ю. Сотником сделали положительным героем творческую личность, изобретателя–«затейника», фантазера, но при этом озорника и проказника, которого не жаловала существующая детская литература, начиная со «Степки-Растрепки»[453] и заканчивая литературой 1930-х гг.

Адресат и герой произведений Носова – ребенок от 4 до 13 лет. Основой образной системы рассказов и повестей Носова является ролевая пара героев. Первый тип – творческая личность, вечно генерирующий различные идеи. Это мечтатель-фантазер, стремящийся узнать, что и как устроено. Его деятельность заразительна для окружающих, он увлекает других, особенно своего друга – ровесника. Мечта такого типа героя может быть как частная, так и высокая. Он весь во власти энергии, делания, действия, увлечен своей идеей, но не в силах кропотливо воплощать её в реальность. Этот характер противоречив и комичен.

Его приятель – во многом антипод первого. Он более рассудителен, серьезен, основателен, увлекается идеями друга и по большей части доводит их до логического завершения. Он ведомый, но не ведущий. Что-то придумать, изобрести он не в состоянии. Но он обладает важным качеством –

---

[451] Аверинцев С.С. О духе времени и чувстве юмора // Новый мир, 2000. № 1. С.138.
[452] Рассадин С.Б. Николай Носов. Критико-биографический очерк. – М.: Детская литература, 1961. С.9.
[453] Во второй половине XIX в. в России вышел перевод без указания фамилии переводчика книги страшилок немецкого автора «Struwwelpeter» (1845). В последующих изданиях указана фамилия автора - Генрих Гофман-Доннер.

он хороший рассказчик, способный точно и четко воспроизвести весь ход событий, поэтому этот тип героя, как правило, выступает в роли повествователя, фиксатора событий. Его наивно-правдивый взгляд как нельзя лучше и полнее передает ситуацию.

Носов дифференцирует такие понятия, как «фантазия» и «вранье». Интерес к выдумкам, игре ума несовместим с таким явлением, как выгода, польза. Как только подключен меркантильный интерес, ребенок теряет обаяние детства, становится прагматичным маленьким взрослым (рассказ «Фантазеры»). Вопросы воспитания ребенка решены и в рассказе «Огурцы». Главная задача взрослого воспитателя – заставить ребенка самостоятельно постичь истинные ценности, а не просто наказать малыша. И Котька в конце концов не только понимает, что совершил плохой поступок, но и исправляет свою ошибку, несмотря на страх перед темнотой ночи и стыд перед сторожем. Взрослый умно и тонко направляет поведение ребенка, помогает сориентироваться в нравственных постулатах. Сходная идея звучит в другом произведении писателя – рассказе «Клякса». Учительница в оригинальной форме дает урок чистоты и отучает шалить во время занятий. Меняется не только главный герой, Федя Рыбкин, а и класс. Если вначале все смеялись над неожиданным клоуном Федей, разрисовавшим чернилами лицо, то впоследствии все начинают жалеть товарища, чье озорство может плохо кончиться. Поставлена тема педагогического стиля: в стремлении к порядку и дисциплине учительница забывает, что её ученики – дети, их рецепция происходящего наивна.

Однако взрослый может и преподать герою-ребёнку определенный урок, направить его бурную деятельность в нужное русло. Под мудрым руководством взрослого детская игра корректируется и превращается в полезное дело. Манипуляции с калошей («Шурик у дедушки») в конце концов заканчиваются появлением импровизированного почтового ящика, а попытка привезти с дачи щенка – возвращением чемодана учительнице («Дружок»).

На примере взаимоотношений «правильного» пса Барбоски и Бобика («Бобик в гостях у Барбоса»), который выступает в роли исследователя хорошо знакомых читателю вещей, разворачивается игра в «объяснялки»: как устроены предметы быта, раскрывается алгоритм создания загадок, иллюстрируются возможности игры словом и объясняются семантические нормы (часы ходят, бьют, стучат, но не дерутся).

Выбирая средства комического, Носов делает ставку на юмор, а не на сатиру, видя в этом принципиальную разницу: «<…> между сатирическим и юмористическим существует довольно чёткая грань, определяемая <…> нашим хорошим или плохим отношением к человеку»[454]. Писатель использует юмор в воспитательных целях. Как пишет О.А. Москвичёва: «Юмор выступает борцом против самоуверенности, лени, хитрости. Он пробуждает добродетельные качества: любовь к другому человеку, умение дружить, помогать людям, радоваться»[455].

Особый почерк Носова проявляется прежде всего в языковом своеобразии его произведений. Причем для каждого из своих героев писатель находит индивидуальный «почерк». Существенно отличаются по языку представители разных возрастных групп. Детские неправильности, простые предложения, обилие глаголов движения и говорения отличают самых маленьких героев Носова. Старшего дошкольника и младшего школьника характеризуют яркие, эмоциональные реплики, усложнение и даже излишнее нагромождение языковых конструкций, повторы как буквальные, так и смысловые – не всегда адекватно можно выразить довольно непростые впечатления. У более старших персонажей речь становится более плавной и упорядоченной, появляется метафорика. Язык становится образным, проявляется синонимическое богатство русского языка. Особое место занимает внутренний монолог. Речь взрослого характеризуется краткостью,

[454] Носов Н.Н. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 4. М.: ТЕРРА Книжный клуб, 2007. С. 621.
[455] Москвичёва О.А. Над чем смеются дети // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия Филологические науки. Вып. 3. 2009. С. 80.

четкостью, однозначностью, правильностью, что отвечает их дидактической роли в содержании текста.

Продолжает традиции, заложенные Носовым, писатель в т о р о й п о л о в и н ы XX в. ***В.Ю. Драгунский*** (1913–1972), который тоже сразу заявил о себе как о писателе юмористического типа: «Читательская реакция детей определила ведущее положение В.Ф. Драгунского как автора юмористических рассказов в детском чтении»[456]. Писатель предлагает своему читателю – и взрослому, и ребенку – разные типы рассказов. Обычно выделяют два основных типа рассказов (фабульный/бесфабульный; лирический/комический). На наш взгляд, можно вычленить три типа рассказового повествования у В. Драгунского. Во-первых, размышления героя, носящие по сути философский характер и имеющие монологическую форму изложения материала (*философский монолог*). Такого типа рассказов очень немного: «Что я люблю», «…И чего не люблю!», «Что любит Мишка», «Девочка на шаре». По сути к этому типу рассказа можно отнести и другие произведения («Друг детства», «Арбузный переулок», «Бы», «Синий кинжал», «Не пиф, не паф» и некоторые другие).

Ко второму типу можно отнести *рассказы-диалоги*, передающие позиции двух-трех человек, выявляющие подчас противоположные точки зрения. Действия и в этом типе рассказов почти нет, а интерес представляет не столько поступок, сколько определенная жизненная философия того или иного персонажа («Он живой и светится», «Поют колеса – тра-та-та», «Зеленчатые леопарды», «И мы!» и т. д.). Третий тип рассказов наиболее распространен. Это классический вариант *юмористического фабульного рассказа,* в основе которого действие, комические несоответствия, авторский юмор. Эти рассказы составляют основной костяк произведений о Денисе Кораблеве и характеризуют индивидуальный почерк детского веселого писателя Драгунского. В основе всех этих произведений стоит

[456] Михайлова О.О. Формы выражения авторской адресации в рассказах В.Ю. Драгунского для детей. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата филологических наук. М., 2013. С.14.

недоразумение, комическая ситуация. Природу этого явления исследует О.А. Москвичёва: «Перед нами комизм положений. Герой попал в нелепую ситуацию из-за своей естественной детской неопытности. Но он был упрям не только из-за желания выделиться, а более всего из-за желания сделать добро <…> недоразумение – следствие того, что добродетельная инициатива ребёнка не имеет должного жизненного опыта»[457].

Рассказы имеют рад сквозных персонажей – мама, папа, Дениска, его учителя – Раиса Ивановна и Борис Сергеевич - и друзья – Мишка Слонов, Аленка, Костик. Изредка включены и другие герои – знакомые мамы, доктор, случайный прохожий, милиционер и т. д. Таким образом, в центре внимания писателя знакомый каждому уютный мир дружной семьи, приятельского или школьного коллектива.

Повествование идет от первого лица. Ребенку доверено рассказать о себе, о том, что его окружает, о близких ему людях – и он четко справляется со своей задачей. Он может передать сиюминутные ощущения, а может восстановить в памяти не только прожитые события, но и свои эмоции и чувства («Мотогонки по отвесной стене», «Друг детства» и т. д.). Причем ретроспективный ряд растянут от нескольких дней до нескольких лет. Дениска по своей натуре выдумщик и фантазер, поэтому ему ничего не стоит выстроить прогноз на будущее («Бы»). Самое главное достоинство Дениски – добрый и открытый характер. Ему достаточно, что ему подарили божью коровку, для того чтобы помнить этого человека всю жизнь («Запах неба и махорочки»). Герой не может допустить, чтобы кто-то бесстыдно эксплуатировал жалость и милосердие к больному человеку. Дениска скорее поверит в то, что незнакомый подросток попал в аварию, чем в его нечестность («На Садовой большое движение»). Действия Дениса Кораблева нацелены на добро, пусть даже его поступки не всегда адекватны. Он из лучших побуждений делает «компот» из жигулевского пива и коллекционного черного «Муската» урожая 1954 года («Рыцари»), красит

[457] Москвичёва О.А. Указ. соч. С. 77-78.

Аленку масляной краской и делает из нее «индейку» («Сверху вниз, наискосок»), обрезает отцу сигареты («Одна капля убивает лошадь») и т. д.

Герой умеет видеть красоту и живо, эмоционально откликаться на нее («Девочка на шаре», «Красный шарик», «Он живой и светится» и т. д.) и делиться радостью с окружающими. Он выиграл подписку на журнал «Мурзилка», но по-братски сделал ее общей для себя и Мишки Слонова («Ровно двадцать пять кило»), охотно делится он и призом за карнавальный костюм, предоставляя другу право выбора («Кот в сапогах»).

Писатель включает в повествование и детскую речь, создавая произведения, написанные от первого лица, чтобы показать внутренний мир ребёнка, его работу над собой, жизненную позицию. Драгунский часто задействует и языковой комизм: «источником собственно языкового комизма часто служат нелепые фразы, неточное понимание смысла слов»[458].

Так, речь Дениски порой наивна и где-то даже смешна, но она психологически точно выявляет суть того или иного случая. По-детски трогательно желание героя поправить товарищей, совершающих, с его точки зрения, ошибку. Комизм рассказа «Заколдованная буква» строится на несоответствии хорошего фонетического слуха ребенка и слабостью его речевого аппарата. Дети очень хорошо понимают, как надо произносить звук «ш», слышат ошибку в устах других, но сами никак не могут произнести сложный звук. Ребенок-читатель, воспринимающий текст со слуха или с листа, улавливает парадоксальность ситуации – каждый из героев претендует на знание истины, но верного варианта не выдает никто.

Лексические особенности детской речи тоже весьма характеристичны и являются неотъемлемым атрибутом в диалогах героев или в монологах Дениски: он образует неологизмы от уже знакомых словосочетаний, которые он воспринимает как отдельные слова (почайпил; макаронная нога и т. д.). Соединение штампов с обыденной лексикой дает неожиданный и оригинальный результат – рождается фраза, над которой смеются взрослые,

[458] Там же. С. 78.

но не ребенок, который, как и Дениска, не освоил всех тонкостей словоупотребления: «плохо вы снабжаете население мышками первой необходимости»[459] («Живой уголок»).

Показана детская логика, парадоксальная, с точки зрения взрослого. Так, маленькие герои обсуждает эстетические ценности болезней. Уважением пользуются «красивые» болезни – ветрянка и лишаи – и выгодные – грипп, гланды, насморк. Наибольшей ценностью в детском коллективе пользуются не совсем обычные и привычные вещи. Например, лучшим подарком ко дню рождения оказывается гусиное горло.

Таким образом, юмористический детский рассказ выполняет несколько функций. Он развлекает своего читателя, как ребенка, так и взрослого, создаёт хорошее настроение, вызывает радостный смех, в нём высмеиваются детские «болезни роста». Ситуации проецируются на реальную жизнь, таким образом, рассказ представляет анализ моделей поведения, выполняет дидактические функции. Все произведения разноуровневые в художественном плане, но планка, поднятая Носовым и Драгунским, очень высока, поэтому остальные авторы не просто продолжают их традиции, но и стремятся выглядеть не хуже. Две тенденции можно выделить в развитии детской юмористической прозы – игровую (Голявкин, Драгунский) и философско-лирическую (Носов, Драгунский), используя при этом разные возможности жанра юмористического рассказа.

Итак, жанр рассказа 1920–50–х гг. претерпевает ряд изменений и реализуется в таких жанровых модификациях, как *рассказ – событие, рассказ – исповедь, рассказ – характер*. Но при этом сохраняет основные черты жанра рассказа: концентрированность и лаконизм повествования, сосредоточенность на действии, типизирующем героя, выявляющем его поступки и особенности характера. Особую роль играет юмористический

[459] Драгунский В. Денискины рассказы, Медведев В. Баранкин, будь человеком, Алексин А. В стране вечных каникул. М., 2004. С. 11.

рассказ, который закладывает новые традиции, которые будут актуальными для литературы второй половины XX в.

§ 3. Система жанров научно–художественной книги

Еще одной важной составляющей детской и юношеской литературы явилось рождение научно–художественной книги, освещающей различные области научных знаний, помогающей ребенку сориентироваться в сложном мире сухих научных фактов, развивающая творческое воображение юного исследователя. Как утверждал С. Маршак на Первом Съезде Советских писателей, «ребятам нужна художественно-научная, географическая, историческая, биологическая, техническая книжка, дающая не разрозненные сведения, а художественный комплекс фактов»[460]. И такая литература в короткие сроки была создана во многом под руководством Маршака. Эта область детской литературы оказалась востребованной, перспективной, она породила определённое количество жанрово-тематических разновидностей.

3. 1. Рассказы о вещах и профессиях

У истоков такого рода литературы стояли произведения В. Одоевского в русской и Г. Х. Андерсена в западной традиции. Литература 1920-х гг. сделала произведения такого типа самостоятельной областью, которая сначала входила в круг ребячьего чтения во многом благодаря журналу «Новый Робинзон» (1923-1925), где появлялись специальные разделы: «Мастеровой», «Сделай сам», «Лаборатория «Нового Робинзона», «Погляди на небо» и т. д. Этот журнал дал новую жизнь разделам, пришедшим из дореволюционной журналистики, преобразил их довольно существенно.

[460] Маршак С.Я. О большой литературе для маленьких// Маршак С.Я. Собр соч. в 8 тт. Т. 6. М.: Художественная литература, 1971. С.200.

Очерки о жизни животных и природы, по истории и географии содержались в журналах «Звёздочка», «Детское чтение». Журнал «Задушевное слово» предлагал своему читателю разделы «У рабочего стола», «Игры и ручной труд» и т.д. Маленький читатель нового времени оказался вовлеченным в серьезные области научного знания, ему открылись современные достижения науки.

С детьми на понятном им языке, на доступном им уровне стали общаться не столько писатели, сколько представители определенных профессий, отраслей знаний. Многие профессионалы, «бывалые люди», приходили впоследствии в детскую литературу через журнал «Новый Робинзон». Так, в этом издании начал свою литературную работу ***М. Ильин*** (настоящие имя, отчество, фамилия – Илья Яковлевич Маршак, 1896–1953), – вел рубрики «Химическая страничка» и «Лаборатория Нового Робинзона». Его задачей стало повествование о самых простых вещах, которые окружают ребенка с детства. Ильин выбирает универсальный жанр для восприятия непростого научного материала ребёнком – рассказ. Небольшой объём, простота стилистики, интересные факты, облечённые в динамично развивающийся сюжет как нельзя лучше отвечали запросам ребёнка. Писателю удалось соединить жанровые элементы энциклопедии, приключенческого жанра и научной статьи в жанре *рассказа-исследования*. Писатель создает занимательные истории о самых обыкновенных вещах, вовлекая ребенка в удивительное «путешествие по комнате». Прекрасным ясным и чётким языком, используя яркие, пластичные образы, Ильин воспроизводит истории повседневных вещей, оказывающихся под пером писателя таинственными и неожиданными: он повествует об истории освещения («Солнце на столе», 1927), часов («Который час?», 1927), письменности («Рассказы о книгах», 1928), автомобилестроения («Как автомобиль учился ходить, 1930). Впоследствии эти и другие произведения составили книги «Сто тысяч почему (Путешествие по комнате)» (1929) и «Рассказы о вещах» (1936).

Доступность и информативность этих произведений, увлекательность и занимательность обеспечивают актуальность этих книг и в наше время.

Научно-художественная книга научилась говорить не только о результатах открытия, но вводить маленького читателя в самый процесс научного творчества. Такова расшифровка древнеегипетского папируса, написанного по-гречески в произведении ***С. Я. Лурье*** «Письмо греческого мальчика» (1930), для которого автор выбрал жанр *повести-исследования* со сложной сюжетной организацией. В книге даны краткие и точные сведения о папирусе, способах его изготовления, а также работы с ним современных учёных. Лурье на глазах читателя расшифровывает то, что написано в древнем папирусе. Автором папируса писатель делает древнеегипетского школьниа Феона, обучающегося в греческой школе. Лурье намеренно приближает героя к читателю и по возрасту, и по типу поведения. На первый план выходит собственно исследование-расследование, состоящее из гипотез, логических предположений, сопоставительного анализа и авторских выводов.

Переданы эмоции героя – обида, радость, удовольствие, а также его поведение – притворство, угрозы и т.д. Автор и сам делает вывод о характере Феона и взаимоотношениях в семье героя: «Маленький Феон – хитрый мальчишка! Он думает, отец захочет избавить мать от неприятностей и захватит мальчика с собой в Александрию. Из письма ясно, что мальчик не боялся родителей: наоборот, он привык, чтобы родители его боялись»[461]. Во второй части произведения автор воспроизводит историческую картину 1700-летней давности, воскрешая процесс обучения в египетской школе (объяснения учителя, система наказаний, способы заинтересовать ученика и т.д.), изображая путешествие в Александрию на корабле, само пребывание в столице Египта и нравы того времени. Таким образом, двухчастность повествования позволяет сначала провести исследование, а потом воссоздать его в художественных картинах научной гипотезы.

[461] Лурье С Письмо греческого мальчика. М.-Л.: Учпедгиз, 1936. С.24.

Особый вклад в развитие научно-художественной литературы внес ***Б. С. Житков*** (1882–1938). Основной темой, которая определила основу его творчества стала морская тематика – море, моряки, морские истории и легенды. Проблематика и жанровая организация этого типа повествования весьма разнообразна: тут и *приключенческий рассказ* о пиратах, о рабах на галерах («Черные паруса»), *рассказ-легенда* о каменном корабле («Элчан-Кайя»). Житков рассказывает и о современном дне кораблестроения, и восстанавливает его историю. Героем своих произведений он делает сильную, яркую личность романтического склада, способную бросить вызов стихии, выстоять перед её напором. Даже если человек погибает, он не становится побежденным, а остаётся победителем («Над водой», «Шквал», «Коржик Дмитрий» и др.). Даже в *сказках-случаях для самых маленьких* авторские симпатии на стороне сильных, смелых и находчивых («Храбрый утенок», «Кружечка под елочкой» и др.). Таким образом, Житков необычайно укрупняет человека, делает его центром вселенной, заставляет его повелевать окружающим миром, в том числе и стихией. Как справедливо утверждает И. Арзамасцева, «в центре его научно-художественного произведений всегда стоит творец науки и техники – человек. И читателя своего Житков заставлял проходить вместе с исследователем или изобретателем весь путь к неизведанному, показывая, сколь трудна дорога к вершинам человеческой мысли»[462]. Такая концепция человека была характерна для литературы 1920–1930-х гг. вообще.

Писатель отстаивает мысль об ответственности человека за свои поступки и поведение. Прежде всего это касается «морских» рассказов, где капитаны всех судов несут особую ответственность и перед пассажирами, и перед командой, и перед обществом, но главное – перед собственной совестью («Николай Исаич Пушкин», «Механик Солерно», «Под водой» и т. д.).

[462] Азрамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: Уч. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский дом «Академия», 2005. С. 359.

Писатель создаёт не только романтические истории, но и рассказывает, используя жанр *приключенческого рассказа*, охотничьи или морские байки о том, как обвели вокруг пальца ушлого жандарма-скорпиона («Вата»), как был посрамлён трусливый мичман, испугавшийся ручного леопарда Ваську («Сию минуту-с!»), или о том, как замучил своей благодарностью несостоявшийся утопленник своего спасителя («Утопленник»).

В основу небольших по объему рассказов на современную тему, объединенных в цикл «Что бывало», положены реальные факты – спасение горящего парохода («Пожар в море»), подвиг пожарного («Дым»), героический поступок красноармейца («Красный командир ») и т. д. Все подобного рода рассказы – это рассказы про обыкновенных людей – враче, капитане, почтальоне, о тех, кто честно выполняет свой профессиональный и общественный долг, служит людям абсолютно бескорыстно. Обращение к такому герою для Житкова – веление времени, ответ автора на запросы современной ему эпохи.

Познавательное содержание произведений Житкова составили научно-технические темы. Адаптируя научную информацию, он объясняет маленькому читателю, что представляют собой привычные явления и вещи («Телеграмма», «Кино в коробке», «Про эту книгу» и т. д.), приглашает ребенка к сотворчеству, предлагая ему собрать модель парохода или аэроплана, одеть картонную куклу и т. д. При этом используется жанр *рассказа-исследования*.

Адресатом Житкова становится любознательный, бойкий ребенок, в основном мальчишка. Ему интересно жить, он чрезвычайно активно познает окружающий мир, задает «Сто тысяч «почему?»». Сфера художнических интересов Житкова весьма широка: от азиатской экзотики («Про слона», «Как слон спас хозяина от тигра», «Мангуста» и др.) до весьма знакомого и близкого его согражданам («Про волка», «Беспризорная кошка», «Медведь» и т. д.). Однако в любом случае Житков стремится приблизить даже самый экзотический материал к российскому ребенку: макаку дарит одноклассник

главному герою рассказа «Про обезьянку », русские моряки покупают у сингалезов пару обезьян орангов, за главой этой обезьяньей семьи закрепили типично русское имя – Тихон Матвеич («Тихон Матвеич»). В российском цирке появляется кенгуру-боксер, а у русского моряка – необычный зверек («Кенгура», «Мангуста»).

Писатель апеллирует к воображению ребенка, которое моментально «дорисовывает» все оставшееся «за кадром». Эта особенность – в основе *рассказа-фантазии* «Как я ловил человечков». Писатель не только показывает психологию ребёнка, который одушевляет пространство вокруг себя, но и доверяет ему вести повествование. Мальчику понравился стоящий на полке пароходик, и он придумывает целую историю, населяет пароходик маленькими человечками, придумывает им занятия. Житков-психолог тонко подмечает возрастные особенности ребенка. Его герой верит в собственные выдумки, что способствует необдуманным поступкам мальчика – он разламывает не только красивую игрушку, но и уничтожает дорогую для бабушки память. Однако акцент в данном случае нехарактерен для детской литературы – он сделан не на раскаянии ребенка (хотя эта тема здесь есть) и не на чувствах бабушки. Главное для автора – проследить развитие фантазии, проанализировать чувства, показать наивный детский взгляд.

Эти же цели преследовал писатель, когда создавал необычное произведение – дневник-путешествие Алеши Почемучки - «Энциклопедию для четырехлетних граждан» – «Что я видел» (1938, посмертное издание). Повествование состоит из отдельных *рассказов-случаев и рассказов-наблюдений*, которые составляют единый цикл. Объединяющим принципом оказывается образ повествователя, его психологические особенности, процесс освоения мира. Необходимость циклизации объясняется хроникальным типом сюжета. Рассказ ребёнка движется вслед за последовательно развивающимися событиями, которые он и комментирует.

Избирая в качестве главного героя четырёхлетнего ребёнка, автор придаёт повествованию непосредственность детского взгляда на жизнь. Житков, следуя за Маршаком, объясняет новое через уже известное. Так, ребенок, впервые увидевший зверей в зоопарке, пытается описать их весьма своеобразно: «А это была за решеткой лошадь. И я думал, что на ней одеяло нашито. Потому что на ней желтые и черные полоски. А мама сказала, что никакое не одеяло, а это у ней шерсть так растет. И сказала, что это зебра»[463]. Дикобраз описан с помощью своего отличительного признака – иголок, которые «из него растут, прямо как прутья» (8), а ослик – как лошадка, «только у этой лошадки уши были очень длинные» (10).

Особенности детской речи обозначены психологически верно. Детская литература в своих лучших образцах опирается на возрастной критерий психолингвистики. Язык персонажей отражает речемыслительную деятельность человека определенного возраста. В диалогах и сюжетах показана связь участников коммуникации и коммуникативных сообщений, иначе – в ряде фрагментов повествования развернута индивидуальная интерпретация сказанного.

В рассматриваемых текстах, во-первых, нет синонимической вариативности, во-вторых, эмоции ребенка воспроизведены с помощью вопросительно-восклицательных конструкций:

<…> по берегу ходила одна птица. На маленьких ножках и очень толстая. У ней клюв очень большой. И под всем клювом кожа висит, как мешок. Я закричал:

– Ой, кто это? Кто это? (5–6).

Детской речи свойственно нагромождение разнообразных словесных конструкций, путаные длинные объяснения, воссоздающие изображаемое во всех подробностях: «…И все нас спрашивали. – Вы у зоосада выходите? Это потому, что они тоже хотели

[463] Житков Б. Рассказы для детей. М., 2003. С. 15-16. Далее произведения Житкова цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

выходить. А если мы не выходим, так чтобы их вперед пустить. Там, в трамвае, очень много народу было. И надо пропускать, кому выходить. Нам надо было выходить, и нас пропускали» (5).

Речь ребенка вбирает в себя речь взрослых и преобразует ее. На помощь ребенку приходит сопряжение прямой и несобственно-прямой речи, являя собой не совсем правильную словесную конструкцию: «Бабушка стала меня целовать. И все говорила: – Ах ты, Алешенька! И что я совсем большой, и что сейчас пойдем, и что у нее кофе есть, и что пряники тоже есть. А мама сказала, что вот грибы. А бабушка сказала спасибо» (55).

Подмечены и воплощены и другие особенности детской речи, но самое главное – показан взгляд ребенка – ровесника читателя. Взрослому читателю раскрывается иное – в подтексте запечатлена характеристика взрослых героев (мамы Алеши, его бабушки, Матвея Ивановича, родителей Любы и т. д.), отмечены способы их воздействия на детей, особенности взаимоотношений взрослых и детей, обозначены недостатки взрослых, промахи их воспитания. Такой критический взгляд на уверенного в своей правоте взрослого был весьма смел и отличался новизной, под сомнение бралась необходимость взрослого жестко контролировать поведение ребенка, навязывать ему свои вкусы и пристрастия. Так, Алешина мама слишком строга к сыну, ее раздражает любое проявление личности ребенка. Даже в зоосаде она ведет Алешу смотреть слонов и слабо реагирует на его желание получше рассмотреть других животных. Неумение мамы что-либо объяснить сыну, прислушаться к нему скрыто за дежурной фразой: «Фу, какой ты скандальный!» (7). Черты характера мамы Алеши ярче проявляются в сопоставлении этого характера с другими образами (мамой Любы, Алешиной бабушкой и др.). И все же в основе повествования Житкова – раскрытие характера ребенка, усиленное познавательным аспектом – знакомством с окружающим миром. Вместе с другими писателями, создающими такой тип произведений, Житков стремится дать растущему сознанию духовную пищу, удовлетворить природную любознательность,

заинтересовать увлекательной информацией, а также предложить ребенку пути для самостоятельных открытий.

Таким образом, информация о вещах и профессиях воплощена в русской детской литературе первой половины XX в. в жанре *рассказа-исследования, рассказа-приключения, цикла рассказов-случаев*, благодаря которым читатель вовлечён в непростые сферы научного знания, приблизился к современным достижениям в области науки. Собственно жанровыми чертами стали небольшой объём произведений, динамичный сюжет, имеющий, как правило, приключенческий характер, информативность и насыщенность рассказа энциклопедическими сведениями.

3. 2. Жанры литературы о животных

Появление природоведческой прозы в детской литературе связывают с именем Я.А. Коменского (1592 – 1670). Его учебник «Мир чувственных вещей в картинках (Видимый мир)» начал издаваться в России в 1768 г. и как учебник латинского языка, и как учебник родного языка. Начало развития собственно природоведческой книги З.А Гриценко связывает с журналом Н.И. Новикова “Детское чтение для сердца и разума”, в котором печатались «очерки о природных явлениях и даже стихи, где описывались чувства, которые возникали у лирического героя от созерцания природы»[464].

Активно начал развиваться этот жанр в русской детской литературе XIX в. и проявил себя в рассказах В.Ф. Одоевского «Червячок» (1840), «Два дерева» (1840), рассказах К. Ушинского, Д. Мамина-Сибиряка и др. За

[464] Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С.134.

рубежом литература о животных развивалась в первоклассных произведениях А. Брема, Э. Сетона-Томпсона, Дж. Лондона, Р. Киплинга и др., объединённых в систему *жанров природоведческой книги: описательная зоология, анималистическая сказка, этологический и приключенческий рассказ.*

Русская литература создала свой золотой фонд книг животного эпоса. Таковы произведения А. И. Куприна, чьи традиции плодотворно использовали и В. Бианки, и Е. Чарушин, и М. Пришвин. Особенно отметим созданные Куприным «портреты» героев-животных, воспроизведение их внутреннего мира (преданность человеку, свободолюбие и т.д.). Используя ролевое письмо, Куприн, а вслед за ним Саша Черный и И. Шмелев, создали уникальные произведения, написанные от лица собак и воспроизводящие особенности психологии этого животного (И. Шмелев «Мой Марс», А. И. Куприн «Сапсан», Саша Черный «Дневник Фокса Микки»).

Однако начиная с 1920-х годов русская литература о животных поднимается на качественно новый уровень. Как отмечает А.И. Смирнова, «в русской литературе XX в. всё более усиливаются нравственно-философский аспект в раскрытии темы природы»[465]. Причину этого исследователь видит в том, что «на развитие художественной натурфилософии XX века повлияли достижения русской философской мысли рубежа XIX – XX веков, идеи космизма (И. Киреевский, В. Соловьёв, Н. Фёдоров, П. Флоренский, Н. Лосский), научные открытия начала века (к течению русского космизма были близки К. Циолковский, В. Вернадский, А. Чижевский)»[466].

В развитии русской природоведческой литературы обозначились две тенденции. Первую можно сформулировать как «преобразование природы». Эта позиция объясняется пафосом революционного переустройства мира.

[465] Смирнова А.И. Русская натурфилософская проза второй половины XX века: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. С.5.
[466] Там же. С. 5.

Маршак с восторгом писал о такого рода литературе, видя в ней смелость и дерзость мысли и действия: «Книга эта – о переделке природы, о постройке новых рек <…> о завоевании пустыни и тундры, о том, как люди идут по следам геологических процессов и поисках богатств, скрытых в земле»[467]. Исследователи видят в этой тенденции «милитантный дискурс “колонизации” природы с идеологической опорой на такие понятия, как “освоение”, “покорение”, “преобразование” и “завоевание”»[468].

Другой тенденцией становится взгляд на природу как на уникальную, цельную, разумно устроенную систему, которая становится уязвимой, если в её законы начинает вмешиваться человек. Ряд писателей поняли свою задачу как необходимость познакомить своего читателя с естественными законами и предостеречь человека от вторжения в сложившуюся системы природного мира. В детской литературе за такую задачу взялись не только художники, но и ученые – профессионалы, представители разных отраслей науки – биологи, дрессировщики, работники зоопарка и т. д. Как справедливо утверждает Рудова, для этих писателей «природа была любимым домом, а не полем битвы, поэтому и книги, написанные ими, были живыми и свободными, “причащали” детей к пониманию при роды, к чуткости и доброте»[469].

Одним из первых пришел в детскую литературу ученый-биолог ***В. В. Бианки*** (1894–1959), на чьих произведениях до сих пор воспитываются дошкольники и младшие школьники, чьи произведения до сих пор вызывают интерес и востребованы самим ребенком. Писатель соединил художественную традицию создания книги о животных с новыми научными открытиями в области биологии: орнитологии, зоологии, ботаники и собственным охотничьим и житейским опытом и облёк этот материал в

[467] Маршак С.Я. О большой литературе для маленьких// Маршак С.Я. Собр соч. в 8 тт. Т. 6. М.: Художественная литература, 1971. С.230.
[468] Рудова Л.В. Экологическое сознание советской детской литературы 1930-х гг. // “Убить Чарскую…”: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.) Указ. соч. С. 153.
[469] Там же. С. 160.

оригинальную жанровую форму, сразу совершив прорыв в области литературы.

Бианки приходит к разновозрастному читателю. Его читателями становятся и дошкольник, и младший школьник, и младший подросток. Отталкиваясь от потребностей такого адресата, Бианки расширяет горизонт читательских ожиданий и создаёт целую систему жанров природоведческой литературы. Писатель активно использует жанровую палитру современной ему взрослой литературы, продолжает традиции классики (прежде всего русской) и создаёт собственную оригинальную систему жанров. Сам Бианки определяет их как «сказки-несказки». С этим определением соглашаются многие исследователи, в частности, З. Гриценко, которая находит эту жанровую разновидность и у других писателей[470]. Однако в случае с Бианки очевидна жанровая неоднородность его произведений, включающих, по наблюдениям Е.О. Путиловой, шутки, диалог, детектив, загадки, игры-путешествия, театральные представления и даже романы[471].

Для ребёнка 4-5 лет предлагается необычный *рассказ-загадка*, который явлен как игра – исследование, насыщенная познавательным материалом: птички хвастаются друг перед другом своими клювами («Чей нос лучше?», 1923), жаворонок снизу, с земли, с непривычного для него ракурса угадывает своих знакомцев («Чьи это ноги?», 1923). Сам автор предлагает послушать лесной концерт и рассказывает, «кто чем поет?» (1923). Естественно-научная информация облечена в познавательную игру с маленьким ребенком, который учится видеть, слушать, познавать окружающий его природный мир. Загадки «содействовали активизации познания окружающего мира, формировали навыки логического мышления,

[470] Гриценко. Указ. изд. С. 141.
[471] См.: Путилова Е.О. Всё сущее – увековечить» (О прозе Виталия Бианки) // Материалы научно-практической конференции «Виталий Бианки – писатель, учёный, педагог» 14 – 15 февраля 2005 г. Великий Новгород: МУК «Городские библиотеки», 2005. С. 11.

развивали наблюдательность»[472], хотя жанр рассказа-загадки, реализовавшийся в творчестве Бианки, выводит на первый план познавательный момент.

Для более старшего возраста (6 – 7 лет) Бианки создаёт произведения другого типа – с расширенным повествовательным началом, динамичным сюжетом, необычайно насыщенным познавательной информацией, с быстрой сменой кадров. Пространственная или временная протяжённость такого произведения напоминает экскурсионное путешествие и позволяет определить его жанр как *рассказ-путешествие* (рассказы «Хвосты» (1923), «Приключения муравьишки» (1935), «Мышонок Пик» (1923) и др.). Как правило, в такого рода произведениях выделен центральный персонаж, выполняющий функцию наблюдателя-повествователя и одновременно являющийся непосредственным участником всех перипетий, происходящих у него на глазах. Так, Жаворонок, вернувшийся в родные края, целое лето наблюдает за жизнью семейства серых куропаток – семейства Подковкиных («Оранжевое горлышко», 1937), Синичка Зинька с помощью Старого Воробья познает своеобразие каждого времени года, учится узнавать его «в лицо» («Синичкин календарь», 1945), с помощью надоеды и приставалы Мухи, от которой все желают избавиться, читатель узнает о назначении хвостов у различных животных и рыб («Хвосты», 1923). Приключения Мышонка, молоденькой Ласточки-береговушки, храброго Паучка и любопытного Муравьишки вводят читателя-ребенка в разумно устроенный мир знакомой фауны («Приключения Муравьишки» (1935); «Паучок-пилот» (1927), «Лесные домишки» (1923), «Мышонок Пик», 1923), рассказывают об особенностях бытования каждого из героев-животных. Таким образом, жанровыми признаками рассказа-путешествия становятся описание достоверных

[472] Зуева. Т.В. Загадка // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред., сост. А.Н. Николюкин. М.: НПК Интелвак, 2001. С. 234.

сведений, малознакомых читателю; в форме заметок дана информация об окружающем мире, об особенностях повадок, поведения, питания разных видов животных. При этом «герой-путешественник, в отличие от “чисто” литературного персонажа, существенно не меняется на протяжении повествования»[473].

Произведения Бианки имеют огромное воспитательное значение. Во-первых, они прививают бережное отношение к природе, ко всему живому; во-вторых, писатель обозначает собственную позицию: искреннее сочувствие у читателя вызывает маленький и слабый. Бианки активно использует антропоморфизм, наделяет своих героев человеческими качествами: дружбой, взаимовыручкой, стремлением помочь другому. Жаворонок предупреждает семейство Подковкиных о грозящей опасности, Муравьишку выручают все насекомые, Чик и Чирика совместно с другими птицами спасаются от Кота и выводят птенцов («Красная горка», 1923).

Особняком в творчестве Бианки стоят произведения, ассоциирующиеся с русской народной сказкой. В общих чертах эти произведения напоминают известные народные сюжеты. Уже не звериное общежитие или перипетии путешествия Колобка занимают сказочника, а изображенные крупным планом портреты животных, их взаимоотношения с другими обитателями леса, их повадки и манеры. Внешний сюжет, напоминающий хорошо известные маленькому читателю произведения, вызывает особый интерес, так как сказка на глазах обретает черты реальности, а реальность становится похожей на сказку («Теремок», 1923; «Лесной колобок – Колючий Бок», 1953; «Лис и Мышонок»). Вместе с тем сказочная составляющая тоже присутствует, поэтому можно говорить о жанре *этологической*[474] *сказки.*

Народное мифотворчество легло в основу сказок-легенд о происхождении той или иной особи, об их окрасе и особенностях поведения: легенды о

[473] Буланин Д.М. Путешествие. // Там же. С. 839.
[474] Этология – наука о поведении животных.

смелой птичке Люле, благодаря которой появились на нашей планете острова, о том, почему на спинке бурундучка пять темных полос, о гордыне и хвастливости Хоттын-Лебедя, погубивших его и т.д. («Люля», «Кузяр-Бурундук и Инойка-Медведь», «Глаза и Уши», «Терентий-Тетерев» и др.). Сюжеты восходят к мифам северных народов о происхождении того или иного животного или явления, но содержат природоведческую основу, коррелируют с научными объяснениями и гуманистическими мотивировками.

Социализация ребёнка в 1920–30-е годы побудила Бианки создать художественно-познавательное произведение в виде популярных в то время жанров публицистики: *очерка, репортажа, газетной статьи* и т.д. Эти жанры входят в состав «Лесной газеты на каждый день». Книга выросла из материалов особого отдела журнала «Воробей» (1924) и стала отдельным произведением в 1928 г., но автор возвращался к этой книге в переизданиях вплоть до конца 1940-х годов. «Лесная газета на каждый день» содержит энциклопедические сведения о жизни леса Центральной России. Бианки наследует лучшим традициям народной календарной поэзии, произведениям русских писателей («Посолонь» А. Ремизова, рассказы Л. Н. Толстого и др.). Писатель концентрирует внимание на неожиданных вопросах, провоцируя развитие воображения читателя: как и чем дышит цыпленок, находясь в яйце, какие звуки воспроизводят те или иные насекомые или птицы, как живут рыбы в замерзшей реке, зачем нужен корове особый маникюр и т. д. Показаны особенности каждого календарного сезона, своеобразие звериных привычек и повадок. «Потайная» жизнь растений преподаны в книге с помощью традиционных газетных жанров: телеграмм, очерков, писем читателей, объявлений и т. д.

Рассказы и повести для детей среднего и старшего школьного возраста написаны в *жанре философского рассказа*. В рассказах такого рода повествователь описывает события, акцентирует внимание на бытийных вопросах, дает нравственную характеристику изображенному. Непременная

черта повествователя – неравнодушное личностное отношение.
В произведениях В. Бианки пейзаж как таковой встречается редко, но в такого рода произведениях он имеет онтологический смысл, создает образ среды обитания. Оптимально художественно выполнены, на наш взгляд, вечерние зарисовки и изображение предгрозового затишья природы. На первый план выходят не столько цветовая и звуковая палитры пейзажной картины, сколько рецепция наблюдателя: «Прекрасны были горы, окутанные легкой разноцветной дымкой заката. Прекрасен был Чарыш, синий и прозрачный до дна. Дикой силой, несказанной красотой дышала вокруг меня первобытная природа, рождая в душе тысячу мыслей, видений и безотчетных чувств. Но все-таки главным в тот тихий вечер оставалась тишина: слишком уж беззвучная и, может быть, потому – тягостная»[475]. («Она»).

Природа осмыслена как бытийная константа, что очевидно в ряде эпизодов. Так, в ситуацию напряженного ожидания охотником зверя природа привносит элегическую тональность. Описание природы не ослабляет динамику сюжета, придает ему эмоционально-эстетическую коннотацию: «Волшебная картина была у меня перед глазами: мрачно темнел уже весь облетевший лес, а рядом свежо и радостно блестели молодые всходы. Какая сказочная встреча весны с глубокой осенью! Да и все кругом, казалось, жило в сказке: все кусты и деревья, и древние – со дна ледникового моря – камни, кой–где угрюмо сутулившиеся в поле. Колдовской свет луны наполнял светлую ночь тайнами, ворожил, тревожил – вызывал призраки» («Ночной зверь», 54).

Бианки – мастер детали. Например, описание соловьиного яичка дано через наращивание уточняющей информации в сочетании с художественной изобразительностью (эпитеты, сравнения): «Яичко было прекрасно, как жемчужина, вытянутой, удлиненной, совершенной формы.

[475] Бианки В. В. Рассказы. – М., 2001. С. 132. Далее произведение цитируется по этому изданию с указанием в скобках страницы.

Сияющая, оливкового цвета живая жемчужина! Цвета свежих ивовых листьев <…> Внутри нее теплилась маленькая жизнь – неведомая, таинственная, еще не готовая родиться на свет. Просвечивала и мерцала сквозь тонкую хрупкую оболочку нежно-нежно розовой теплотой. <…> Розовое и оливковое составляют одно целое, но чудесным образом не сливаются, существуют сами по себе: розовое – чтобы в свой срок превратиться в крылатое, поющее живое существо; оливковое – чтобы исчезнуть, рассыпаться в прах после его рождения» («Розовое и оливковое», 45–46).

Главный вывод, к которому приходит практически в каждом произведении В. Бианки, сводится к следующему: только живая природа прекрасна; вмешательство человека разрушительно для природы; его задача – наблюдать и познавать; природа подсказывает верные решения и является источником эмоционального восприятия мира («Над землей», «Ласковое озеро Сарыкуль», «Морской чертенок», «Чайки на взморье», «Цветная ночь», «Черноголовка», «Уммб!», «Неслышимка»). Например, стоит разбить птичье яичко – исчезнет гармония розового и оливкового, не услышишь прекрасной соловьиной песни; рана лебедя обрекает его на гибель («О Аулей, Аулей, Аулей!») и т.п. Люди, чувствующие биологические законы природы, способны раньше ученых и точных приборов узнать о природных катаклизмах и аномальных явлениях («Она»).

Произведения Бианки двухадресны. Если малыша привлекают занимательный сюжет, интересная информация, то более взрослого читателя – сильные характеры, острые ситуации, приключенческий характер интриги, романтический конфликт. Он вводит в эти произведения философские размышления о жизни и её нравственных законах, увеличивает удельный вес пейзажных картин, осложняет повествование ретроспективными фрагментами.

Среди «бывалых» людей, пришедших в детскую литературу в 1920-30-е Годы, были и работники зоопарка, которые рассказывали о своих питомцах.

Прежде всего, это *рассказ-портрет*. Индивидуализация персонажей-животных, показ динамики их развития, фиксация повадок, привычек, азы дрессуры/ приручения – характеристики рассказов-портретов ***О. В. Перовской*** (1902–1961). Отбор персонажей и сюжетных ситуаций обусловлен личными воспоминаниями и наблюдениями автора («Ребята и зверята», 1925; «Необыкновенные рассказы про обыкновенных животных», 1939; «Васька», 1941; «Джан – глаза героя», 1958 и др.). В центре повествования – перипетия героя.

Под несколько другим углом зрения рассмотрены питомцы зоопарка у ***В. В. Чаплиной*** (1906–1994). Чаплина делает акцент на взаимоотношениях человека и животного, она подчеркивает родственную связь между ними, особенно между звериными и человеческими детенышами: бутылочки, соски, чёткий режим, игры и многое другое объединяет ребят даже с дикими животными, используя при этом жанр *рассказа-воспитание*, объединённые общими героями и событиями в циклы. Чаплина через все произведения проводит мысль о необходимости индивидуального подхода к каждому живому существу, причем в основе этого подхода лежат два основных принципа – ласка и строгость. В книге «Питомцы зоопарка», составленной из рассказов, написанных в 1930–1950-е гг., автор подробно представляет маленькому читателю весь сложный процесс воспитания или перевоспитания того или иного хищника, сообщает о трудностях этого непростого и кропотливого процесса. Однако информативный материал сопряжен с воспитательной задачей. Маленького читателя привлекает не столько экзотичность героев (лев, обезьянка, белый медведь и т. д.), сколько занимательный рассказ о его воспитании, сопоставление процесса воспитания звереныша и собственно ребенка – читателя, а также весьма занимательный аспект – узнавание особенностей, повадок подопечных автора. Автор и повествователь слиты воедино – таким образом, преобладает автобиографический аспект в развитии сюжета (повествуется о тех персонажах, с которыми Чаплина работала в зоопарке). Автор создает

рассказы о животных двух типов, этим обусловлена композиция книги. Первая часть «Мои воспитанники» содержит портретные главы о тех животных, которых Чаплиной приходилось выхаживать и выкармливать в домашних условиях. Автор воссоздает индивидуальные характеры львицы Кинули, гепарда Люкса, обезьяны Малышки, белого медвежонка Фомки и других. Частые мотивы рассказов – приручение, возмужание, воспитание звереныша. Занимательны превращения «маленького, желтенького, похожего на теленочка, с большими, как у осла, ушами, с вытянутой мордой»[476] лосенка Лоски в серого, белоногого могучего красавца зверя или дальнейшая судьба того или иного животного.

Вторая часть «Питомцев зоопарка» содержит небольшие *рассказы-события* о зверях, выстроенные по традиционному образцу рассказов о животных, в основе которых необычный случай, интересная история (о приключениях геккона, о приручении кровожадного хорька, о возвращении из леса в клетку зоопарка волка Каскыра, о необычном воспитаннике кошки Мурки – черненьком лисенке Угольке т. д.). Обрамляют эти рассказы сообщения о предыстории героев и их дальнейших судьбах. Повествование идет уже не от первого, а от третьего лица, что дает возможность выписать характеры служителей, зоотехников, врачей, заведующих различными секциями. Каждая глава оказывается законченным повествованием с четко оформленной структурой. Язык произведений Чаплиной адекватен восприятию даже маленькому ребенку.

Специфический угол зрения на взаимоотношения человека и животного присутствует в книге 1927 г. «Мои звери» ***В. Л. Дурова*** (1863–1934), основателя знаменитой цирковой династии дрессировщиков. Она состоит из отдельных рассказов-случаев о животных, в которых учтена специфика детской впечатлительности, проявились профессиональные знания автора об инстинктах животных и их потенциале послушания.

[476] Чаплина В. В. Лоська // Чаплина В.В. Питомцы зоопарка. М.: Издательство НТР «Гиперокс», 1977. С. 113.

Знакомые по народным сказкам хитрая лиса и умный еж обретают яркую индивидуальность. Дуров описал различия повадок и поведения у лис Вихря, Желтка, Белочки и Патрикеевны; как можно обуздать дикий нрав Михаила Иваныча Топтыгина; чему и как можно научить пугливых ежей и как сделать из лесных жителей артистов. В основе повествования не столько вымысел, сколько реальный факт: свинья превращается в прилежную ученицу, становится артисткой, «летчицей»; собаки обучаются и проявляют способности, превосходящие знания ребенка (главы о собаках Каштанке, Бишке, Запятайке). Воспроизведено сценическое действо, которое складывается из двух составляющих: игра животных-актеров и труда дрессировщика. Описана репетиционная и сценическая жизнь «артистов»: крыс, слона, морских львов, обезьяны и др.

Сам автор предстает в книге в нескольких ипостасях – рассказчик, умудренный жизненным опытом профессионал, ученый-экспериментатор, фокусник, биолог, сообщающий о повадках различных животных. Рассказы приоткрывают полную интриг жизнь циркового закулисья (главы о Чушке-Финтифлюшке, Медведе Михаил Иваныче). Образ автора-повествователя объединяет сюжеты, усиливает достоверность изложения материала. Автобиографические факты придают тексту черты лирического откровения.

Особый тип рассказа о животных представлен в творчестве ***Е. И. Чарушина*** (1901–1965). Талант профессионального художника-иллюстратора Чарушин соединил с писательской деятельностью. Если в детскую литературу вначале пришел художник, иллюстрирующий книги В. Бианки, С. Маршака, М. Пришвина, то затем, в конце 1920 - начале 1930-х годов, стали выходить самостоятельно написанные Чарушиным рассказы о животных. *Рассказы-картинки* «Вольные птицы» (1929), «Птенцы» (1930), «Животные жарких стран» (1935) и др. сменялись небольшими рассказами-портретами о том или ином животном. Как правило, это портретные зарисовки познавательного характера, отличающиеся юмором и лиризмом

(«Васька, Бобка и Крольчиха», «Зверята» и т. д.). Позже появились произведения, позволившие говорить об индивидуальном почерке Чарушина, написанные в жанре *рассказа-случая*. Главными героями произведений Чарушина обычно выступают дети и звери – лесные (лисята, волчонок, медведь, одичавшая кошка Маруська) и обитатели зоопарка. Чарушин создал циклы небольших рассказов, объединенных общим героем (о котенке Тюпе, о щенке Томке и т.д.).

Со временем в произведениях Чарушина усиливается педагогический аспект. Автор сообщает читателю, как и чему звери-родители обучают детенышей, показывает ребенку определенный тип поведения с животными.

В о в т о р о й п о л о в и н е X X в. продолжает традиции Дурова его внучка ***Н.Ю. Дурова*** (1934 – 2007). В литературном наследии Дуровой проблема воспитания животных, их дрессуры – один из центральных аспектов. Во - первых, она рассказывает о том, как воспитывали её саму. Во-вторых, делится методами дрессуры животных и воздействия на зрителя-ребёнка. Среди своих воспитателей Дурова называет любящих родителей, рассуждает о разнице дидактических приёмов матери и отца, оценивает строгость и жёсткость Ю. Дурова как необходимое качество воспитателя-дрессировщика: «Думаю о воспитании. Ищу свой метод <…> Она должна вырасти сильной и бесстрашной. Если с детства ей привьётся вера в животных-друзей, значит, вырастет настоящий дрессировщик»[477]. Мать мудра и терпелива, понимает возрастные особенности дочери-дрессировщицы.

Дурова вводит в повествование образы реальных персонажей эпохи. В частности, описывает свою дружбу с Н.П. Кончаловской, которая привила ей литературный вкус. Автор выделяет эту проблему как одну из важных и

[477] Дурова Н.Ю. Гармония доброты. М.: АСТ: Зебра Е., 2007. С. 13.

меняет тип повествования. Объективное изображение последовательного событийного ряда сменяется взволнованной речью. Повествователь подчёркивает особую важность отстаивания самобытности русского языка тогда, когда страна боролась с фашистской армией. «Военные годы столкнули поэтессу с нами, и поселилось в цирке необыкновенное чувство гордости за звучное, родное слово, что каждый вечер произносилось с манежа, будто с трибуны»[478].

Номер с солдатским сапогом и пеликанами, отбирающими ружьё у человека, подкреплённый стихами Кончаловской, коррелировал с боевым пафосом. Война описана как условие воспитания чувств, взросления. Показаны гибель жеребёнка Малышки, похоронки на отцов друзей, разрушенные города, бомбёжки и голод. Дурова не ограничивается рассказом о трагических событиях, изображает наиболее зрелищные эпизоды, которые насыщены эмоциональным отношением автора к происходящему. Так, ярким впечатлением оказалась воздушная атака «весёлого хищника» – немецкого лётчика, со смехом расстреливающего людей и цирковых животных в упор: «Вокзал близко – подать рукой. Опять бомбёжка. Отец охрип от криков <…> Животные шарахаются в стороны. <…> Над нами три самолёта. Фашисты. Вот они близко. Мне кажется, что я вижу лётчика. Он улыбается. Нет, кривится от смеха, и прищур у него – гепарда»[479]. Дурова, прибегая к сопоставлению, укрупняет портретную деталь, отражающую породу фашиста.

Дурова выработала собственные методы дрессуры: наблюдение за привычками, изучение физиологических особенностей, воспитание у подопечных определённых манер и норм поведения. Уходит изначальный сакральный взгляд на животное, утрачиваются сказочная и басенная характерология. Остается лишь взгляд наставника, методы коррекции поведения. Как В. Дуров, Н. Дурова делится впечатлениями от общения с

[478] Там же. С. 52.
[479] Там же. С. 49.

животными.

Рассказы эмоциональны и автобиографичны. Однако из своего богатого циркового опыта она выбирает только те случаи и ситуации, которые наиболее точно отражают особенности ее характера: «…Я ищу золотой ключик! Тот заветный, который может распахнуть любое сердце ученика<…> А найти этот ключик можно в самой себе, в своем характере. Быть терпеливой, доброй, разумной и помнить завет дедушки Дурова: “Забавляя – поучать!”»[480]. Например, она не может примириться с тем, что сломавший конечность косуленок станет живым завтраком для питона. Сюжет, ретардация содержат модель поведения («Как появилась у меня звериная семья») вплоть до комической контаминации («Усыновление продолжается»).

Природоведческая книга второй половины XX в. все больше отдаляется от фольклора. Вместе с тем она наследует традиции первой половины века.

1.Литература продолжает философски осмыслять место человека в мире, описывать природу, просвещать читателей.

2.Литература о природе данного периода наследует литературно-философской гуманистической традиции. Роль человека определена как близкий природе феномен, существующий по своим законам, отделенный от дикой природы. Человек разумен, он обладает знаниями, навыками. Он не богочеловек, который видоизменяет морфологию природы; он изучает ее и покровительствует ей. Как отмечает З.А. Гриценко, «главной проблемой природоведческой литературы является нравственная проблема взаимоотношений человека с природой <…> детская литература ставит перед собой задачу формирования нравственного отношения человека к природе, отношения, при котором человек выступает существом разумным, берегущим природу, знающим особенности её развития, ощущающим себя частью природы, умеющим разумно

[480] Дурова Н. Ю. Мой дом на колёсах. М.: Дрофа-Плюс, 2004. С. 83.

пользоваться её богатствами»[481]. Технократические задачи времени уступили место пониманию универсалий
бытия и осознанию себя элементом Вселенной. Как справедливо утверждает Киселёв, во второй половине XX в. «научно-технический оптимизм начал заметно уступать чувству всеобщей и серьёзной обеспокоенности состоянием естественного окружения, претерпевшего усиливающийся прессинг прямых и побочных влияний человеческой деятельности»[482].
3.Основным жанром повествования о природе остаётся рассказ. Проявились такие жанровые варианты, как рассказ-наблюдение, рассказ-исследование. Эти жанровые разновидности всё больше обретают самостоятельность, они направлены на отбор материала, рассмотрение его в динамике и системности.

Наиболее ярко рассказ–исследование представлен в творчестве ***Н.И. Сладкова*** (1920–1996), который представлял особую ленинградско–петербургскую литературную школу и во многом являлся продолжателем традиций природоведческой прозы В. В. Бианки. Так, в подражание главному труду В. Бианки в детской литературе («Лесная газета») Н. Сладков выпустил своё энциклопедическое произведение – «Подводную газету» (1966). Оно свидетельствует о развитии методов и способов подачи материала, разработанных В. Бианки. Как Пришвин и Бианки, Сладков делает акцент не на самом акте убийства животного, а на красоте окружающего мира, гармоничности его и особой уникальности его составляющих, которые надо постоянно изучать. Выделены наиболее яркие и показательные детали. Эстетический момент связан с дидактикой, все повествование подчинено традиционной идее – показать красоту природы, ее связь с человеком, чье покровительственное отношение к ней должно быть осторожным, разумным. Охотник Сладков обладает эстетическим восприятием подстрелянной живности (из рассказа «Фазаний

[481] Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. Воспитания высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 144.
[482] Киселёв Н.Н. В гармонии с природой. Киев, 1989. С. 8.

букет»: «Фазана я подстрелил еще осенью. Нагнулся, чтобы взять его, и не могу: руку боюсь обжечь! Перо блестит медью, бронзой, пурпуром. Жар-птица, да и только»[483]) становится фотоохотником, убийство зверя или птицы воспринимает как беду. По Сладкову, главный принцип человека, пришедшего в лес, – «не навреди».

Рассказы и сказки Сладкова выстроены по общему принципу: в центре повествования – ситуация, которая содержит интригу, загадку. Обрамляет рассказ познавательная информация, проникнутая личностным авторским участием. В произведениях часто присутствует развязка, проясняющая смысл описанного. Интересные сведения получены не простым информативным способом, а почти детективным методом, что обнаруживает ориентацию автора на возраст читателя. Нравственно-дидактические задачи Сладкова рассчитаны на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Жанр рассказа-наблюдения представлен в творчестве ***Э.Ю. Шима*** (настоящая фамилия – Шмидт,1930-2006), чьи произведения рассчитаны на ребёнка 6–8 лет. Подавляющее большинство эпизодов содержат познавательную информацию, окрашены эмоционально, содержат мысль о сбережении природы (рассказ «Береги!»). Шим – мастер вербального пейзажа. Как профессиональный архитектор (Шим окончил архитектурно-художественное училище в 1950 г.), он выстраивает объемную образную картину, населенную необычайно характерными персонажами (метличка-поденка, непослушные мышата, рыболов-медведь и т.д.).

Пейзажные картины, сюжеты соотнесены с философскими сентенциями. Его герои высказывают умозаключениями о круговороте жизни в природе («Снег и Кисличка»), о месте каждого живого существа («Цветной венок»), о цене жестокой неосторожности («Белый хвостик») и т. д. При этом в рассказах нет назидательности, явное авторское присутствие сведено к

[483] Сладков Н.И. Бежал ёжик по дорожке: Рассказы и сказки. М., 2005. С. 8.

минимуму. Шим использует ролевое письмо, герои высказывают свои взгляды напрямую, что коррелирует с такой спецификой текстов, как «ролевые» сюжеты, изложенные от «лица» его персонажей («Приключения зайца», «Весна», «Слепой дождик» и т. д.).

Познавательный аспект – центральный в творчестве ***Г.Я. Снегирева*** (1933 – 2004), мастера короткого рассказа-наблюдения, рассказа-зарисовки об интересных эпизодах из жизни человека. В основе – встречи с животными разных природных ареалов: средняя полоса России, Средняя Азия, Арктическое побережье, Алтайский край. Снегирев описывает собственный процесс познания того или иного явления: как построена бобровая хатка, почему дикобразу легко обмануть охотников («Умный дикобраз», «Бобровая хатка»), в чем своеобразие жизни пингвинов («Про пингвинов»), рыб («Пинагор») и т. д. Он описывает поведенческие инстинкты животных, наблюдает за их повадками, изображает повседневные хлопоты и заботы зверей и птиц как что-то увлекательное и в то же время насущное, проводит параллели между животным миром и жизнью людей.

Природоведческая тематика получила свое звучание в творчестве ***С. В. Сахарнова*** (1923-2010). Профессиональный моряк, Сахарнов основной темой сочинений делает жизнь моря. Он описывает обитателей морей, но для автора важен и человек, особенно представитель флота. Даны зарисовки из жизни моряков, рассказано об устройстве кораблей и лодок, об истории создания морских судов. У Сахарнова особый адресат – мальчик, которого привлекают рассказы об устройстве корабельных приборов, морские анекдоты, «басни» морского волка.

Таким образом, произведения о животных, созданные в разной творческой манере, предлагают ребенку-читателю довольно широкий диапазон тем и жанровых разновидностей. Все они объединены общим гуманистическим пафосом. Литература о животных учит ребенка гуманному отношению к живому существу, выстраивает шкалу нравственных ценностей, предлагает познавательную информацию.

3. 3. Жанры натурфилософской прозы

К особой группе следует отнести произведения, посвященные взаимовлиянию человека и природы. Натурфилософская проза предполагает наличие в тексте философского осмысления природного мира, включая широкий спектр идей – от религиозных, до русского космизма, материализма и др. Непременный аспект философской прозы – антропологический, в чем убеждают произведения К. Паустовского, С. Клычкова, В. Распутина, В. Астафьева, С. Залыгина и многих других, обратившихся к теме природных основ бытия человека, соответствия микро- и макрокосмоса. В художественной литературе, скорее всего, непосредственное восприятие природы преобладает над ее толкованием через законы естествознания, но не противоречит им.

На фоне общей тенденции потребительского отношения к недрам и природным богатствам в первой половине XX в. активно развивалась идея о раскрепостившемся человеке, который становился не только хозяином страны, времени, самого себя, но и покорял природу, заставлял её работать и жить по новым законам. Однако природа для ряда прозаиков во многом сохраняла сакральный смысл, являлась образцом красоты и гармонии.

А.И. Смирнова обращает внимание на работы философов рубежа XIX и XX вв. о природе: Вл. Соловьёва «Красота в природе» (1889), В.В. Розанова «Что выражает собой красота природы?» (1895), П. А. Флоренского «Столп и утверждение истины» (1908)[484] и видит в них предвосхищение установки на бережное отношения к природе в русской литературе XX в. Идеи сбережения природы оказали воздействие и на писателей, обращающихся к детской литературе. Они обратились к самой сути явления «эстетика природы», описали «взаимодействие человека и природы, отношение людей к природе и воздействие природы на человека, формирование и развитие человеческой эстетической чувственности и эстетического сознания

[484] Смирнова А.И. Указ. соч. С. 8.

художественной ценности природы»[485]. К. Долгов поднимает понятие эстетики природы до философско-культурологического уровня: «Эстетика природы представляет собою ту основу или фундамент, на который возводится многообразное здание философии культуры»[486].

Небольшая группа писателей 1920-50-х годов обратилась к исследованию эстетической ценности природы, выявила её воздействие на человека и таким образом создала натурфилософскую прозу, смысл которой лучше всего объясняет Смирнова: «этимологический эквивалент философии природы, <…> совокупность философских попыток толковать и объяснять природу с целью познания связей и закономерностей явлений природы»[487].

Философом-лириком можно назвать ***М. М. Пришвина*** (1873–1954). Условно его творчество делится на «детское» и «взрослое». Несмотря на то, что у Пришвина есть специальные детские циклы («Лисичкин хлеб », «Дедушкин валенок» и др.), а в 1973 г. к столетию со дня рождения писателя вышла в издательстве «Детская литература» книга «Моим молодым друзьям», напрямую адресованная детям, практически все произведения М. Пришвина многоадресны. В основе произведений разных лет – философия человека наблюдающего и познающего. Философская составляющая творчества Пришвина исследована в труде А.Н. Варламова[488], суть ее сводится к следующему: Пришвин выразил «<…> философскую тему борьбы света и тени на земле»[489], воссоединения в едином целом составных частей окружающего мира, которые пока «находились в состоянии войны друг против друга <…> эта война проходила через его сердце»[490].

В произведениях для детей Пришвин философско-поэтически осмысляет русскую природу преимущественно в жанре *рассказа–наблюдения.* Наблюдателем выступает рассказчик-повествователь («Золотой

[485] Долгов К.М. Эстетика природы как форма философской антропологии // Эстетика природы. М., 1994. С.4.
[486] Там же. С. 4.
[487] Смирнова А.И. Указ. соч. С. 10.
[488] Варламов А.Н. Пришвин. М.: Молодая гвардия, 2008.
[489] Там же. С. 481.
[490] Там же. С. 479.

луг»), персонаж-животное («Первая стойка»), герой-человек («Лисичкин хлеб»). Как правило, кульминационным моментом такого типа рассказов становится открытие. Взгляд писателя, изображающего жизнь лесных обитателей как нечто чудесное, сродни взгляду ребенка. Например, среди мотивов его прозы – встреча весны и лета: «бледно-голубая фиалка о пяти лепестках» встретилась со своей сестрицей, лесной земляникой «о пяти лепестках белых, скрепленных в середине одной желтой пуговкой»[491] («Встреча»); пробуждение природы от сна, рождение новой жизни: «почки раскрываются, шоколадные, с зелеными хвостиками, и на каждом зеленом клювике висит большая прозрачная капля» («Разговор деревьев», 149). Пришвин-психолог обозначает характер дерева, описывает его индивидуальность в процессе распускания почек: «Листики липы выходят сморщенные и висят, а над ними розовыми рожками торчат заключавшие их створки почек. Дуб сурово развертывается, утверждая свой лист <…> и в младенчестве своем какой-то дубовый <…> Клен распускается желтый, ладонки листа сжатые, смущенно и крупно висят подарками. Сосны открывают будущее тесно сжатыми смолисто-желтыми пальчиками» («Как распускаются разные деревья», 149–150). Пришвин-художник использует палитру цветов. Пришвин-поэт описывает эмоциональный мир деревьев: «Береза белая с другой березой белой издали перекликаются, осинка молодая вышла на поляну, как зеленая свечка, и зовет к себе такую же зеленую свечку-осинку, помахивая веточкой; черемуха черемухе подает ветку с раскрытыми почками» («Разговор деревьев», 149).

Природа в прозе Пришвина одухотворена, олицетворена: рассказывает свою историю сухостойное дерево, разговаривают своими жестами, выражением глаз, повадками собаки, перешептываются раки, приветствуют друг друга деревья, радуется жизни первый появившийся огурчик («первый огурчик, мокрый, показался на солнечный свет, объявляя милой округлой

[491] Пришвин М. Моим молодым друзьям. М., 1973. С. 152. Далее произведения М. Пришвина цитируются по этому изданию с указанием в скобках страницы.

фигуркой своей: – Вот и я с вами, я – первый зеленый огурчик!» в рассказе «Первый огурчик», 163). Частый мотив рассказов Пришвина – чудесное в привычном, скрытое в очевидном. Так, «неинтересные» одуванчики в зависимости от времени суток меняют цвет одуванчикового поля («Золотой луг», 21).

Жанровая форма рассказов Пришвина неоднородна: *рассказ-монолог*, когда к читателю обращается только повествователь, сообщающий подробности происходящего, комментирующий события, делающий зарисовки; *рассказ-диалог/полилог*, воспроизводящий позицию разных персонажей.

Объединяет произведения рассказчик. Этот персонаж выступает в нескольких ипостасях: страстный охотник, работник зверопитомника, знаток леса, философ-писатель и т. д. Долго бродивший по лесу грибник, испытывающий жажду, находит источник живительной влаги – огромную сыроежку, чья шляпка до краев наполнена дождевой водой, она «была в точности как большая глубокая тарелка, притом наполненная водой» (51). Герой не одинок в своем желании утолить жажду – птицы, паучок на глазах повествователя отпивают из лесной чаши, потом наступает черед человека. Повествователь предлагает поклониться сыроежке, выпить из шляпки воды и оставить гриб-великан стоять в лесу, пока вновь не наполнится шляпка–тарелка водой.

Вместе с тем Пришвин – представитель иного, человеческого, «царства». Писатель сохраняет эту дистанцию. Пришвин различал такие дифиниции человека, как «полная индивидуальность» и естественная, подлежащая ограничению. Как он записал в дневнике от 13 февраля 1921 г.: «<…>» а между тем сознанию рисуется какой-то истинный путь индивидума, входящий в общество свободно, как река входит в море <…> Назовем такую полную индивидуальность в отличии естественно-

ограниченной личностью»[492]. Эти строки объясняют, почему не только человек приобщается к гармонии природы, но и природа тянется к миру человека. Показательны взаимоотношения охотников и их собак. Общение с человеком дисциплинирует и обучает собаку, она страдает, тоскует, болеет без человеческого участия (Травка в повести «Кладовая солнца») или инстинктивно тянется к нему, подтаскивая свой тюфячок к хозяйской кровати, устраиваясь у его ног («О собаке»). Писатель, с одной стороны, дифференцирует звериное от человеческого, с другой – показывает человеческие чувства, появившиеся у собак («Друг человека», «Как мы с Жулькой работаем», «Под дождем», «Мечта Жульки» и др.).

Общение со зверьем преобразует душу охотника. Охотничий инстинкт может быть отодвинут на периферию, вместо выстрела, вместо студня из лосятины человек получает эстетическое наслаждение от любования животным («Лоси»). Пришвин дает наставления молодым охотникам и юным читателям, призывает быть «охотниками-охранителями природы и защитниками своей родины» (224).

Несколько особняком стоят повести Пришвина, адресованные детям, – «Прекрасная мама» и «Кладовая солнца». В них сильны социальные мотивы, а в сказке-были «Кладовая солнца» – и мифологические. Кроме того, действие подчинено приключенческой интриге. Однако и в них первична мысль о единстве всего живого, о благотворном влиянии природы на человека, о врачевании природой душевных ран: «И эти бедные детишки, спасенные от холода и голода (из блокадного Ленинграда. – *О. О.),* в какой радости они снова бегают среди цветов, летающих птиц, жуков и бабочек! У них <…> нет родной мамы: она умерла, и ее никем не заменишь! Но соловей поет свою вечную песню радости. Маленький человечек хватается за песенку и по песенке, как по лесенке, поднимается выше и создает себе новый, прекрасный мир: ему помогают лучшие силы страны и

[492] Пришвин М.М. Дневники. 1920.1921. 1922. / Подгот. Текста Л.А. Рязановой, Я. З. Гришиной, В.Ю..Гришина. М.: Московский рабочий, 1995. С. 138.

природы» («Прекрасная мама», 250).

Жанр произведения «Кладовая солнца» (1947) Пришвиным обозначен как «сказка-быль», но это определение не совсем точное. В небольшом по объему тексте сопряжено несколько жанровых разновидностей: *сказки, притчи и мифа*. Это философское произведение о поисках детьми сказочной палестинки, о чудесном спасении Митраши, об избавлении Настеньки от греха жадности, по сути – о поисках гармонии между братом и сестрой, между детьми и природой, о счастливом обретении Травкой новых хозяев, в конечном итоге о победе Добра над Злом, о поисках счастья и о победе и утверждении жизни. Такой витализм тесно связан с солярным мифом, влияние которого на сказку «Кладовая солнца» чрезвычайно велико. Как отмечает В.В. Савельева, «искусство слова писателей-реалистов старается представить образ солнца во всех разнообразных фазах и периодах его жизни в физическом пространстве природного мира: во все периоды его суточного цикла (восход, полдень, закат) и годового цикла (солнце весеннее, летнее, осеннее, зимнее), в разные погодные условия (в картинах бурных и спокойных пейзажей), соотнести солнце и географический ландшафт земли»[493]. В произведении Пришвина солярный миф отражён и в названии, и в изображении природы, и в образах детей. Портретная живопись точно отражает «солнечность» героев: «Настя была как *золотая* курочка на высоких ногах. Волосы у неё, ни тёмные, ни светлые, отливали *золотом*, веснушки по всему лицу были крупные, как *золотые монетки*»[494]. «Мужичок в мешочке, как и Настя, был весь в *золотых веснушках*»[495] (Курсив мой – *О.О.).* Фактура солнца, его округлая форма как бы аккумулировались в образах главных героев, которые тоже по сути являются кладовой солнца – столько в них тепла, доброты, света.

Таким образом, произведения Пришвина написаны в жанре рассказа,

[493] Савельева В.В. Образ солнца и солярный миф в произведениях русских писателей // Русская словесность. №5, 2009. С.11.
[494] Пришвин М.М. Кладовая солнца. М.: Детская литература, 2005. С. 19-20.
[495] Там же. С. 20.

который сопрягает в себе жанровые формы *рассказа-наблюдения, рассказа-открытия, рассказа-исследования, философского и психологического рассказа.* Синтез жанров наблюдается и в произведении «Кладовая солнца», органично соединившего в себе элементы сказки, притчи и солярного мифа.

Проникновение в природный микрокосм характерно для произведений ***К.Г. Паустовского*** (1892–1968). Произведения Паустовского отличают четкое построение сюжетной линии, яркая образность и общая романтическая направленность. Произведений, написанных специально для детей и юношества, у Паустовского не так много, но круг детского и юношеского чтения расширяется за счет таких произведений, как повести «Кара-Бугаз» (1932), «Колхида» (1934), «Мещерская сторона» (1939) и др. Произведения Паустовского сопрягают в себе черты реалистической и модернистской тенденций. При общей реалистичности сюжетной линии повествование Паустовского часто насыщено лейтмотивными структурами, сквозными образами, значимыми повторами и т. д. Авторский взгляд – взгляд «очарованного странника», не просто любящего природу, но умеющего видеть и понимать красоту окружающего мира. Категория эстетического – одна из важнейших в поэтике Паустовского. Произведения этого автора отмечены юмором, мягкой иронией, даже сатирой. Это характерно для *рассказов-случаев* и *философских сказок* для детей «Кот- ворюга», «Барсучий нос», «Похождение жука-носорога», «Теплый хлеб» и т.д.

Продолжает традиции природоведческой литературы первой половины XX в. во второй половине XX в. ***Г. А. Скребицкий*** (1903–1964), который обращается к жанру *эмоционально-лирического рассказа.* Жизнь птиц становится одной из ведущих тем этого автора. Скребицкий избрал в качестве творческой манеры доверительный разговор с адресатом о природе. Его произведения сопрягают интимную тональность личных воспоминаний, наблюдений и впечатлений с

эмоциональным описанием пейзажа. Писателю одинаково успешно удается изобразить и пейзаж, и живой «портрет» обитателя леса, Природа в его произведениях красивая, праздничная: «Вся поляна в цветах. Каких-каких только нет: красные, желтые, голубые<…> Словно разноцветные бабочки расселись и греются в ярких лучах весеннего солнца… Вот большие глазастые ромашки – “любишь – не любишь”. Они весело растопырили белые лепестки, точно глядят вам прямо в лицо. А розовый клевер … так и прячет в густой траве свою круглую стриженую головку»[496] («Старый блиндаж»). Природа подана эстетически. Например, описание лося: «Как он был хорош, весь освещенный весенним солнцем, на белом фоне березняка… Длинная горбоносая морда, огромные, как вывороченные корни, рога. Сам такой тяжелый, грузный, а ноги высокие, стройные, точно у скакового коня. И какая окраска шерсти – весь темно-бурый, а на ногах словно белые, туго натянутые чулки»[497] («На пороге весны»).

В целом природоведческая книга раскрывает в природе скрытое от глаз, фокусирует внимание на подробности. Литература этого типа представлена в жанровых модификациях. Доминирует жанр рассказа, частотен эмоционально-лирический и нравственно-психологический.

[496]Скребицкий Г. Неведомые тропы. М., 2002. С. 76-77.
[497] Там же. С. 46.

§ 4. Литературная сказки 1920–1950-х гг. и её жанровые разновидности

4.1. Жанровые разновидности прозаической сказки

Сказка – один из центральных жанров как устного народного творчества, так и авторской детской литературы. К этому жанру обращались писатели XX в., которые продолжали традиции В.И. Даля, А.Н. Афанасьева и др., делая литературные обработки народных сказок. Среди них – А.Н. Толстой, А.П. Платонов, А.М. Ремизов и др. За всю историю своего существования сказка как жанр видоизменялась, однако при всех модификациях сохраняла основополагающие особенности, которые, закрепившись в фольклоре, стали универсальными: «Вот тогда и возникает жанр – *тип образно-поэтической структуры* (курсив мой – *О.О.*), который, будучи порождённым определённым временем и конкретными жизненными обстоятельствами, как бы приобретает вневременные черты и свойства, создавая иллюзию внеисторичности»[498].

Проблемой жанра фольклорной сказки занимались А.Н. Веселовский, В.Я Пропп, Э.В. Померанцева, В.П. Аникин и др. Веселовский предложил свой критерий классификации народных сказок, в его основе – мотивно-сюжетный принцип, согласно которому под сюжетом понимается комплекс мотивов[499]. Пропп, стоявший у истоков сравнительно-типологического метода в фольклористике, выявил основные функции действующих лиц в народной сказке, определил ритуал инициации как главный структурный элемент сказки, доказал единство происхождения волшебной сказки[500]. Померанцева исследовала поэтику русской народной сказки, её типологию, создала несколько классификаций народных сказок, выявила в качестве

[498] Аникин В.П. Теория фольклора. Курс лекций. М.: Издательский центр филологического факультета, 1996. С. 108.
[499] Веселовский А.Н. «Поэтика сюжетов» (1897-1906), «Три главы из исторической поэтики» (1899).
[500] Пропп В.Я. «Морфология сказки» (1928), «Исторические корни волшебной сказки» (1946).

основной жанровой особенности сказки установку на вымысел[501]. Аникин характеризует русскую народную сказку в целом, детерминирует своеобразие сказочного стиля, описывает специфику сказочного вымысла[502].

Авторская сказка, в отличие от фольклорной, на русской почве заявила о себе не так давно и как особый жанр сформировалась в общих чертах примерно ко второй половине XVII в. (западная гораздо раньше). В течение всего XIX столетия происходила кристаллизация этого по сути нового для художественной литературы жанра. Постепенно утрачивалась многовариантность сюжетов, а также тот жесткий канон, который выявлен и описан В.Я. Проппом[503]. Вместе с тем возрастала роль авторского начала: схематизм фольклорных типов вытесняется индивидуализацией персонажей. Современная писателю общественная ситуация, а также текущий литературный процесс все сильнее начинают влиять на сказку, что, безусловно, стало приводить к постепенному размыванию ее жанровых норм. Параллельно с прозаической сказкой стала активно развиваться авторская драматическая сказка, которая проходила сходный путь становления и утверждения в литературном процессе, поэтому мы включаем анализ сказки драматической в глшаву о прозе для детей. В драматической и прозаической сказках стал проявляться все более четкий ориентир на определенный тип читательского сознания – детский. Своеобразный адресат, его возрастные и психологические особенности заставляют учитывать важнейшие составляющие специфики детской литературы – воспитательные задачи, горизонт читательских ожиданий, высокий уровень нравственных требований при создании литературной сказки в целом.

[501] Померанцева Э.В. «Русская народная сказка» (1963), «Судьбы русской сказки» (1965), «Русские сказочники» (1976).
[502] Аникин Теория фольклора. Курс лекций. М.: Издательский центр филологического факультета, 1996.
[503] Пропп В.Я. Морфология сказки. Л.: Academia, 1928.

О генезисе, эволюции, проблемах и мотивной структуре литературной сказки писали многие: И.Лупанова[504], М.Липовецкий[505], Л.Овчинникова[506], Л.Брауде[507], И. Минералова[508], И.Арзамасцева[509], М. Петровский[510] и др. Однако проблема жанровой типологии остаётся до сих пор открытой. При этом литературная сказка развивается и модифицируется настолько быстро, что исследователи не всегда успевают за этим живым и бурным процессом. Однако есть и те константы, на которых держится теория литературной сказки. Так, до сих пор актуально универсальное определение литературной сказки, данное Л. Брауде: «Литературная сказка – авторское, художественное, прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо сугубо оригинальное; произведение преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения сказочных героев и в некоторых случаях ориентированное на детей; произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетообразующего фактора, служит основной отправной точкой характеристики персонажей»[511]. Брауде постаралась вместить в это определение всё присущее арсеналу сказочной литературы, которая активно предлагается и ребёнку, и взрослому. На равных началах сосуществуют сказки с фольклорной основой и оригинальным сюжетом. Более точным и конкретным становится утверждение М.Н. Липовецкого о прочной связи между литературной и фольклорной сказкой. Липовецкий пишет о сохранении в литературной сказке «памяти жанра»[512] фольклорной волшебной сказки. Это положение остается основополагающим для любой

[504] Лупанова И.П. Современная литературная сказка и ее критики. // Проблемы детской литературы. Петрозаводск, 1981. С. 76-90.
[505] Липовецкий М.Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск, 1992.
[506] Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика. М., 2003.
[507] Брауде Л.Ю. К истории понятия «Литературная сказка». Известия АН СССР // Серия литературы и языка. 1977. Т. 36. №3.
[508] Минералова И.Г. Детская литература. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002.
[509] Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
[510] Петровский М. Книги нашего детства. СПБ: Издательство Ивана Лимбала, 2006.
[511] Брауде Л.Ю. К истории понятия «Литературная сказка». Известия АН СССР // Серия литературы и языка. 1977. Т. 36. - №3. С. 234.
[512] Термин М. Бахтина.

литературной сказки, но стилевые, типологические, мировоззренческие особенности варьируются в зависимости от эпохи и таланта автора: «К литературным сказкам, очевидно, следует отнести те произведения, в которых аксиологически акцентированный тип концепции действительности, сложившийся в народной волшебной сказке, представлен не как фрагмент художественного мира, а как его основание и структурный каркас, и воссоздаётся через систему основных и факультативных носителей "памяти жанра" волшебной сказки <…> Волшебно-сказочная ценностная модель мира обязательно переосмысливается, на её фундаменте надстраивается образ современного художнику мира»[513].

С Липовецким, обратившимся к «памяти жанра» в современной литературной сказке, солидарен В.Н. Минеев, для которого несомненна связь литературной сказки с народной. Фольклор не только питает литературную сказку, но и становится для неё прочной основой. «Литературная сказка – это жанр авторского фантастического литературного произведения, берущий начало в народной сказке, заимствующий у неё концепцию "сказочной реальности" в качестве жанрообразующего фактора и не носящий научного характера»[514]. Эту идею развивает и Е.Н. Ковтун: «Нынешнее сказочное и мифологическое повествование представляет собой сложный конгломерат взаимодействующих мотивов и ассоциаций, часть из которых имеет весьма и весьма древнее происхождение, иные же порождены мировоззренческими установками современной эпохи"[515].

Таким образом, связь литературной сказки со своей праосновой очевидна, но не безусловна. Можно говорить о её постепенном ослаблении и усилении собственно авторского начала, которое проявляется в стирании

[513]Липовецкий М.Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск: Издательство УрГУ, 1992. С. 160.
[514] Минеев В.Н. О жанровой специфике литературной сказки// Проблемы детской литературы: Сборник / отв. ред. Л.Н. Колесова. Петрозаводск, 2001. С.73.
[515] Ковтун Е.Н. Художественный вымысел в литературе XX века: Учеб. пособие. М.: Высшая школа, 2008. С. 122.

грани между волшебным и реальным[516], в стремлении к большей психологизации образов, к наполнению сказочного действия правдоподобием[517]. Литературная сказка всё чаще вбирает в себя другие жанровые начала, порождая оригинальные жанровые образования. Эту особенность отмечает А.В. Ерёмкин: «Близость к другим литературным жанрам обусловила оперирование учёными терминами сказка-быль, сказка-поэма, сказка-новелла, сказка-притча, сказка-пьеса, сказка-пьеса, сказка-пародия, научно-фантастическая сказка, сказка абсурда и др.»[518]. Действительно, чаще всего сказка стыкуется с другими жанрами, образуя конгломерат разножанровых характеристик. Как справедливо отмечает Л.Овчинникова, «сказка начала XX века в истории литературы характеризуется усложнённостью, полифункциональностью связей с народной и мировой культурой, универсальностью в ориентации на мифологию, народную демонологию, легенды, а также многожанровостью (сказка-новелла, сказка-легенда, сказка-притча, сказка-лирическая миниатюра, сказка-миф и т.д.)[519]. Природа литературной сказки XX в. становится настолько сложной, что приходится рассматривать её не только на жанровом, но и на видовом уровне[520].

Прошлое столетие вносит весьма существенные коррективы. XX век привнёс в социальную жизнь потрясения и катастрофы. С трансформацией уклада жизни меняется менталитет русского человека. Сталкиваются два типа сознания – христианско-мифологическое и атеистическое. Новая эпоха заставляет также переосмыслить традиционные жанровые элементы сказки. Если XIX в. был более ориентирован на народную основу (А. С. Пушкин, П.

---

[516] См. : Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. воспитания высших педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. С.96.

[517] См.: Бахтина В. Литературная сказка в научном осмыслении последних десятилетий // Фольклор народов РСФСР. Уфа, 1979. С.67.

[518] Еремкин А.В. Поэтика мордовской литературной сказки. Автореферат дисс… канд. филол. наук. М.,2008. С. 2.

[519] Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика: Уч. пособ. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 12.

[520] Там же. С. 23.

П. Ершов, С. Т. Аксаков и др.), то в XX в. стал господствовать оригинальный сюжет. В сказке запечатлена авторская рецепция литературного и общественного контекстов; сказочные элементы, в свою очередь, входят в литературу и жизнь. Конкретика эпохи корректирует особенности сказки, трансформируют как устоявшиеся коллизии, так и понятие чудесного.

Так, в 1 9 2 0- е г о д ы литература перестаёт быть уделом избранных и становится явлением массовым. В эти годы в литературу приходит новый писатель-сказитель, но главное – появляется новый читатель. Во-первых, это обстоятельство мотивирует и инициирует жанровые трансформации сказки, по сути, являющейся массовой литературой в том понимании, какое в эту дефиницию вкладывает Ю.М. Лотман: «В рамках единой литературы всегда ощущается разграничение литературы, состоящей из уникальных произведений, лишь с известным трудом поддающихся классификационной унификации, и компактной, однородной массы текстов»[521]. Во-вторых, по замечанию Лотмана, «”высокое” искусство сознательно ориентируется на “массовое ” – ср. увлечение примитивом, архаическими формами литературы или детской поэзией», из «массового» искусства оно «черпает резервные средства для новаторских решений будущих эпох»[522]. Мнение о том, что «в классовом обществе ”высокая” литература неизменно должна быть связана с господствующими классами, а “массовая ” – с демократией»[523], поверхностно. По мнению Лотмана, попытки социологов 1920-х годов отождествить массовую литературу с демократической и противопоставить её тем культурным ценностям, которые якобы чужды народу, были неплодотворными, в отличие от «стремления ряда ученых рассмотреть в з а и м о д е й с т в и е массового и вершинного аспектов истории литературы»[524]. Лотман ссылается на В.М. Жирмунского, Ю.Н. Тынянова, В.Б. Шкловского, Б.М. Эйхенбаума и

[521] Лотман Ю.М. О содержании и структуре понятия «художественная литература» // Лотман Ю.М. Чему учатся люди: Статьи и заметки. М.: Центр Книги Рудомино, 2010.. С. 134.
[522] Там же. С. 135.
[523] Там же. С. 134.
[524] Там же. С. 137.

считает ярким примером выявления механизмов нейтрализации противопоставления литературы «высокой» и «массовой» труд М.М. Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса».

Жанр сказки становился «площадкой», на которой разворачивалось столкновение иносказания и норматива, иначе – литературы условной, фантастической, с одной стороны, и канона, ориентированного на официальную идеологию, с другой. В 1920-е годы разворачивается острая полемика о сказке[525].

Несмотря на драматическую ситуацию, развернувшуюся вокруг сказки, в 1920-е годы начинает активно развиваться стихотворная сказка, реализуясь в творчестве В.Маяковского, К. Чуковского, С. Маршака и др. Поэтическая сказка 1920-х годов была генетически связана и со стихотворной сказкой XIX в., явленной в творчестве В.Жуковского, А.Пушкина, П. Ершова и др., и со стихотворной сказкой Серебряного века. Как отмечает Изотова Г.Н., «жанр литературной стихотворной сказки конца XIX - начала XX века оказывается отражением сложных процессов взаимодействия фольклора и литературы в их массовом и элитарном воплощении, борьбы различных художественных методов и стилей, затрагивающей как собственно детскую литературу, так и всю культурную парадигму эпохи. Можно сказать, что в ситуации некоторой исчерпанности жанра, появление сказки в системе жанров детской литературы, и еще уже - поэзии, придало ей особенный, до того не известный импульс»[526]. Исследовательница типизирует стихотворные сказки этого периода, выделяет авторские сказки, написанные по народным мотивам, литературные сказки с литературным сюжетом в основе и оригинальные сказки с фольклорной основой сюжета[527]. Можно выделить также

[525] Более подробно об этом см. в §1 I главы «Русская детская литература в социокультурном контексте 1920–50–х гг.».
[526] Изотова Г.Н. Русская литературная стихотворная сказка к XIX-начала XX веков. Дисс… канд. филол. наук. Орёл, 2006. С. 5.
[527] Там же. С. 13.

стихотворную сатирическую сказку (Маяковский), стихотворную драматическую сказку (Маршак). 1920-е годы предложили и такие оригинальные жанровые разновидности прозаической сказки, как *природоведческая сказка-случай, этологическая сказка* и т.д., явленные в творчестве В. Бианки, Б. Житкова и др.

Но и собственно традиционная сказка предстаёт перед своим читателем в разных жанровых модификациях. Сам жанр литературной сказки был самым тесным образом связан с эпохой, складывающей новые мифологемы, ориентированной целиком в будущее, желающей «сказку сделать былью». Казавшийся невероятным социальный эксперимент 1917 г. способствовал проникновению и укоренению в литературе и искусстве фантастики, гротеска, чудесного. Сама жизнь воспринимается в карнавальном, феерическом ключе. Таковы, например, *сказки искусства*[528], под которыми мы будем понимать литературные сказки, в которых отчётливо проступают черты других видов искусства – кинематографа, театра, цирка, балагана. Общее стремление к условности изображения соединяется с желанием писателя отразить современную ему ситуацию в сказке, но существенно преобразить её и придать ей фантастический характер.

Одна из первых удач на этом пути – *роман-сказка* ***Ю. К. Олеши*** (1889–1960) «Три толстяка» (1924, опубликована в 1928). Как отмечает К. Митико, «для Олеши важна множественность возможных точек зрения, с которых писатель описывает единственно и реально существующую действительность»[529]. Действительно, в произведении Олеши очень важна литературная традиция. Данное произведение отразило и актуальные тогда споры о сказке, и поиски новых художественных средств создания характеров и ситуаций, а также творческое использование народно-сказочной традиции. Как верно отмечает Липовецкий, «в художественном мире «Трёх

[528] По аналогии со сказками культуры, которые выделяют Липовецкий, Овчинникова и др., понимая под этим обозначением мировые сюжеты, переосмысленные и пересозданные в произведениях российских авторов.

[529] Митико Комия Романы Ю.К. Олеши «Зависть» и «Три толстяка» как метапроза. Автореферат дисс…канд. филол. наук. М., 2013. С.17.

толстяков» народная площадная культура подменяет собой традицию волшебной сказки, и поэтому на месте сказочных чудес и волшебных превращений в сюжете романа Олеши мы находим сугубо игровые репризы и розыгрыши. Причём всё это происходит, в основном, на уровне пространственно-временной организации романа, и в результате в «Трёх толстяках» складывается своеобразный квазисказочный хронотоп»[530]. Роман-сказка «Три толстяка» оказалась органично связанной с романом Олеши «Зависть». Это отмечали многие исследователи, в частности, А.В. Белинков[531], Е.Б. Скороспелова[532] и другие. Связь этих двух произведений касается не только типологических схождений в характерологии, идеологии, проблематике. Общим оказывается преломление реальности через гротесковую условность, сходная стилистика. Много копий сломано вокруг определения жанра «Трёх толстяков» (сказочно-лирико-исторический[533], роман-фельетон[534] и т. д.). Однако большинство исследователей видит жанровое своеобразие этого произведения в совмещении различных жанров и различных направлений. Так, И.Н. Арзамасцева рассматривает сказку Олеши «на фоне диалога старой и новой культур»[535]. Исследователь выявляет идейно-эстетические взгляды писателя «сквозь призму художественного, философского, научного и идеологического опыта русской культуры первой трети XX века»[536]. Сталкиваются романная традиция со сказочной, повествование обогащается символикой, новой метафорой, фарсом, буффонадой и карнавально-цирковым началом.

И. Арзамасцева отмечает неоднородность и мозаичность структуры сказки Олеши: «Один из принципов художественной игры, столь важной для

[530] Липовецкий М.Н. Указ. соч. С. 94.
[531] Белинков А.В. Сдача и гибель советского интеллигента. Юрий Олеша. М., 1997.
[532] Скороспелова Е.Б. Русская проза XX века. От А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003.
[533] Белинков А.В. Указ. соч.
[534] Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. Указ. соч.
[535] Арзамасцева И.Н. Идейно-эстетические взгляды Ю.К. Олеши (На материале прозы 1920-х годов). Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 1994. С. 3.
[536] Там же. С. 3.

поэтики авангарда – монтаж – занял прочное место в системе выразительных средств Ю.К. Олеши <…> Жанровая специфика связана и с тем, что перед нами роман-фельетон, то есть форма, предполагающая сознательный отход от идейно-сюжетной и даже стилистической целостности»[537].

Действительно, смешиваются в единое целое ужасное и смешное; происходят удивительные превращения живого человека в куклу, европейца в негра, актеров в мятежников, красоты в уродство (красавица с вывалившейся челюстью; синяк в форме некрасивой розы или красивой лягушки и т. д.) и наоборот. Каждая массовая сцена являет собой веселую кутерьму, яркое зрелище. Олеша, признанный мастер метафоры, соединил свою способность к неожиданным ассоциациям с опытом ребенка, который познает мир, опираясь на уже знакомое и известное. Отсюда и неожиданные метафоры и сравнения: «Фонари походили на шары, наполненные ослепительным кипящим молоком»[538] или «Доктор схватился за сердце, которое прыгало, как яйца в кипятке» (415), «Гром запрыгал, как мяч, и покатился по ветру»(402).

Характер волшебства тоже видоизменяется – чудесное принадлежит не сказке, а реальной жизни, уму, таланту ученого, ловкости акробата, дару артиста. Олеша поднимает в произведении для детей проблему роли искусства и науки в обществе. Автор показывает два типа ученых – Туба и Гаспара Арнери. Одному удалась фантастическая вещь – он создал куклу, которая растет, взрослеет вместе с Тутти, как живая. Но судьба этого ученого ужасна – он утратил человеческий облик и погиб в зверинце трех толстяков. Задача ученого, с точки зрения Олеши, – служение людям, Туб не выполнил этой задачи, и страшна кара за это. Доктор Гаспар – иной тип ученого, живущий в иное время. Недаром он описан с точки зрения ребенка:

Как лететь с земли до звезд,

[537] Там же. С.6-7.

[538] Лагин Л. Старик Хоттабыч. Губарев В. Королевство кривых зеркал. Олеша Ю. Три толстяка. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2006. С. 410. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

Как поймать лису за хвост,

Как из камня сделать пар,

Знает доктор наш Гаспар (399-400).

Доктор Гаспар открыт для других, его «чудеса» служат людям. Кроме того, этот образ в сказке подвижен: если в начале романа-сказки он предстает «человеком в футляре», то по мере того, как Гаспар окунается в водоворот революционных событий, он постепенно теряет очки, плащ, трость, освобождаясь от своего футляра. Сказка изображает столкновение двух миров: старого и нового. Любопытна версия, выдвинутая Ю.А. Лобановой о двух пространствах сказки: «Пространство Толстяков <…> расширяется, как старый мир; он статичен, и эта статика распространяется на пространство за стенами дворца. Последнее, напротив, подвижно, динамично, поэтому несёт в себе угрозу переустройства дворца в новый мир. Целью Толстяков становится предотвратить эти изменения, то есть преобразовать динамику в статику»[539].

Олеша сталкивает народно-площадное искусство и классическую театральную традицию, которая предстаёт в ироническом ключе. Балаганное искусство Ю. Олешей воспринималось как истинно народное, выражающее дух стихии народного сознания, тем более, что в 1910-20-х годах наблюдался всплеск интереса к искусству балагана. Об этом свидетельствует докторская диссертация Е.С. Шевченко[540], который определяет своеобразие балаганной эстетики и её влияние на литературу и культуру в целом. Под балаганом исследователь понимает «род театральной эстетики, наделённый моделирующей функцией и способный выполнить её в отношении иных, прямо с ним не связанных явлений культуры; в нашем случае речь идёт о включении значений, свойственных балагану, в драматургию и литературу в целом»[541]. Шевченко

[539]Лобанова Ю.А. Роль женских архетипов в метасюжете инициации героев Ю. Олеши. Дисс… канд. филол. наук Барнаул, 2007. С. 31.

[540] Шевченко Е.С. Эстетика балагана в русской драматургии 1910-30-х годов. Автореферат дисс… докт. филол. наук. Самара, 2010.

[541] Там же. С. 5.

в качестве доминантных черт, присущих балагану, выделяет зрелищность, шутовство, лицедейство, эксцентрику, даже словесную игру. Зрелищность, эксцентричность многих сцен, прежде всего массовых, отличает и произведение Олеши, который противопоставляет истинное искусство ложному. Красота, ловкость Тибула и Суок отрицают ложную красоту и изящество Раздватриса, чей танцкласс напоминает невкусный суп, а он сам сравнивается с разливательной ложкой. Остроумное, смелое и веселое представление балаганчика дядюшки Бризака противопоставлено спектаклю балагана «Троянский конь», где артисты подкуплены и поэтому несвободны. Ценителем подлинности искусства становится публика, причем простая, которая принимает или не принимает предложенное представление. Новый мир в изображении Олеши предстает в виде веселого циркового действа, ставшего выразителем побеждающего коллективистского сознания. Все сказочные приключения лишены привычного для народной сказки волшебства, а скорее напоминают не менее интересные для ребенка ловкие цирковые трюки[542]. Развивая эти наблюдения, Арзамасцева выявила цирковой компонент на разных уровнях произведения: смысловом, образном, пространственно-временном, культурологическом: «Ю.К. Олеше была близка пространственная конструкция цирка, простая, лаконичная, надёжная, позволяющая актёру быть в центре и свободно общаться со зрителем в любой точке амфитеатра, а зрителю – чувствовать себя не столько созерцателем (как в классическом театре), сколько соучастником действа»[543]. И.Г. Минералова замечает даже наличие цирковой стилизации текста сказки. «Ю.Олеша прибегает к стилизации искусства цирка и претворяет цирковое абсолютно на всех уровнях стилевой иерархии: в в романе “изображаются” все составляющие циркового представления: есть там и гимнаст Тибул, и учитель танцев Раздватрис, и доктор Гаспар Арнери (волшебник, “фокусник” или

[542] Впервые на это обратила внимание Лупанова // Лупанова И. П. Полвека. Указ. изд.
[543] Арзамасцева И.Н. Идейно-эстетические взгляды Ю.К. Олеши (На материале прозы 1920-х годов). Автореферат дисс… канд. филол. наук. М., 1994. С. 6.

учёный?), многие сцены – это характерные клоунские репризы <…> Но самое интересное, что автор “фокусничает”, жонглирует словами»[544].

Цирковая составляющая, расширенная балаганным началом, повлияла на роль фантастического в романе-сказке. Олеша не использует традиционную фантастику, характерную для волшебной сказки, но сохраняет значимую для нее жанровую ситуацию – борьбу за гармонизацию мира и такие черты сказочного повествования, как игровое, карнавально-праздничное начало, совмещая его с традицией романтической новеллы или повести-сказки с присущей им игрой с мотивами мертвое/живое, театр/цирк, с сюжетом оживающих кукол и омертвевших людей. Но и в кукольности можно увидеть архитепичность, как это делает Лобанова, которая усмотрела в пассивной кукле «представление о женщине-вещи, покорной, зависимой, несамостоятельной»[545]. Смерть куклы исследователь ассоциирует со смертью старого мира, а Суок для неё – активное начало. Действительно, кукольное как неживое постепенно исчезает, реальная жизнь с её эмоциями, страстями, алогизмом и непредсказуемостью разрушает искусственность и неестественность устоявшегося мира: вместо холодной и неживой куклы наследника явлена живая девочка Суок, сам Тутти обретает черты живого мальчика. Механистичность и повторяемость движений, действий, фраз Толстяков замещены хаотичным и естественным движением масс и т.д. Таким образом, роман-сказка «Три толстяка» открывает новую ипостась чуда – его обыкновенность. Карнавальность придаёт этому произведению эксцентричный характер. Произведение насыщено каламбурными ситуациями, перевертышами, говорящими именами и названиями. Детская логика, чудаковатость отличают персонажей, чьи портреты гиперболизированы и шаржированы.

Таким образом, в сказке Олеши соединяются травестированная

[544] Минералова И.Г. Детская литература. Уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002. С. 103.
[545] Лобанова Ю.А. Указ. изд. С. 9.

театральная традиция, балаганная простота, цирковая эксцентрика и зрелищность.

Если сказка 1920-х годов идёт на эксперимент, то в 1930–1950-е годы сказка более традиционна. Разрабатываются в общем и целом реалистические характеры. В фольклорной сказке пространство четко делилось на «здесь» и «там», а в советской все гораздо сложнее. Основное место действия – «здесь», которое очерчено весьма конкретно, воспроизведены реалии советской эпохи (В. Катаев «Цветик-семицветик», 1940; Л. Лагин «Старик Хоттабыч», 1938-54 и др.). Сказочное место действия может быть и условным, но черты реального мира, как правило, сохранены (А. Толстой «Золотой ключик, или Приключения Буратино», В. Губарев «Королевство кривых зеркал», А. Некрасов «Приключения капитана Врунгеля», Н. Носов – трилогия о Незнайке и т. д.). Некоторые сказочные повести сохраняют традиционное фольклорное двоемирие, однако оно трансформируется и из сферы мифологической (соотношение загробного и земного) переходит в сферу социально-политическую – противостоят две системы: капитализм и социализм (В. Губарев, Н. Носов, В. Каверин и др.).

Если фольклор в качестве героя избирает необычного, непохожего на других персонажа, то писатель, наоборот, делает ставку на самый обыкновенный характер, чаще всего – детский. Изменилось и отношение к чуду. Если фольклорный герой воспринимает чудо как само собой разумеющееся, то литературный персонаж XX в., как правило, воспринимает волшебство именно как чудо. Правда, чудо не вписывается в реальную жизнь, его надо либо научно объяснить, что пытается сделать А. Волков в своем «изумрудном» сериале, либо скрывать (чудеса Хоттабыча) или ставить на службу новым идеалам («Цветик-семицветик», «Королевство кривых зеркал»). Герой сказки XX в. добивается нужных ему результатов прежде всего благодаря собственному труду (В. Катаев «Дудочка и кувшинчик», сказки Е. Пермяка) или усилием над собой (А. Волков, В. Губарев). Чудо, дарованное волшебными помощниками – старушкой из

сказки «Цветик-семицветик» или стариком-боровиком («Дудочка и кувшинчик»), – не помогает героям напрямую, а лишь способствует воспитанию важных черт характера: трудолюбия, бескорыстия и т. д. Идеология 1930–1950-х гг. пропитывает и волшебство: чудо, направленное на удовлетворение собственных потребностей, бесполезно. Чудесно лишь альтруистическое желание блага другому: последний лепесток волшебного цветка приносит здоровье Вите, а Жене – радость («Цветик-семицветик»); чудеса Хоттабыча «срабатывают» лишь тогда, когда он дарит их результат людям, а не рабски угождает Вольке («Старик Хоттабыч»); золотой ключик отпирает дверь в волшебную страну для всех положительных героев одноименной сказки. Все эти особенности легли в основу сказок искусства 1930-х годов, представленных в творчестве Л.И. Лагина и А.Н. Толстого.

К своеобразной стране-мечте, стране-идеалу, утопии стремятся и герои сказки А. Н. Толстого (1882/1883–1945) «Золотой ключик, или Приключения Буратино» (1935). К этому варианту сказки Толстой приходит не сразу. В 1923 г. писатель редактирует перевод сказки Коллоди, сделанный Н. Петровской, а в 1930-е годы, работая над «Хождениями по мукам» и «Петром I», Толстой вновь обращается к этому сказочному сюжету. М. Петровский первым отметил важность предисловия к варианту 1935 г. – Толстой поступает в соответствии с утверждающейся традицией переводов-переложений зарубежных западных и восточных сказок. Сам Толстой намеренно в предисловии отсылает читателя (не столько читателя-ребенка, который воспринимает сказку о Буратино как самостоятельное произведение, сколько цензоров и исследователей) к итальянскому оригиналу – сказке Карло Коллоди (1826– 1890) «Приключения Пиноккио, или История одной марионетки» (1881). Если первоначально, как указывает М. Петровский, Толстой обозначает жанр своего произведения как роман для детей и взрослых, то позже писатель «заменил её предисловием – текстом, трактующим о том же, но по-другому. Предисловие Толстого к «Золотому ключику» - это авторское истолкование жанра, развёрнутое

жанровое определение, жанровая установка. Двойная адресация сказки заложена в ней как творческий метод»[546]. Однако Толстой настолько творчески подходит к своему детищу, что произведение Коллоди для «Золотого ключика» «послужило лишь стартовой площадкой, ничего не ведающей о полете»[547].

Толстой выбирает из сказки Коллоди лишь некоторые приключения главного героя: создание Буратино, его первые шалости, его поход в кукольный театр вместо школы, его знакомство с другими куклами. На этом сходство заканчивается. Карло Коллоди создает поучительную историю с частыми дидактическими вкраплениями. Причем если вначале они принадлежат автору, то постепенно до нравоучительных выкладок доходит сам Пиноккио. Только пройдя ряд серьезных испытаний, научившись трудиться, уважать старость, отделавшись от дурного влияния уличных мальчишек, герой получает право превратиться из Деревянного Человечка в живого настоящего человека. Таким образом, реализуется развернутая метафора об умении стать настоящим Человеком. Пиноккио обретает отца и мать, учится быть заботливым сыном и ценой собственных усилий искупает свою вину перед ними. В подтексте сказки Коллоди можно увидеть целый спектр художественных, легендарных и религиозно-мифологических сюжетов: от «Метаморфоз» Апулея и христианских сюжетов о создании человека, о блудном сыне и т.д. до нравственно-описательной дидактической литературы или пародии на итальянский театр дель арте. И вместе с тем сказочная повесть о Пиноккио – цепь приключений, порой страшных и печальных (у Пиноккио сгорают ноги, он превращается в осла, его и Джепетто проглатывает страшная акула, Фея с лазурными волосами умирает от горя и т. д.), в результате чего герой самостоятельно воспитывает свой характер, избавляется от глупости, наивности, лени, становится

[546] Петровский М. Книги нашего детства. СПБ: Издательство Ивана Лимбала, 2006. С. 224.
[547] Там же. С. 310-311.

похожим на других примерных мальчиков, то есть теряет свою индивидуальность.

Сказка Алексея Толстого принципиально иная, хотя и сохраняет многослойность подтекста. Присутствие культурной традиции, характерной для первоисточника, ощущается в сказке Толстого на смысловом, стилевом и жанровом уровнях. Прежде всего, стоит сказать об оригинальной образной системе сказки, которая сохраняет генетические черты и итальянского народного театра дель арте, и марионеточного театра, и символистской пьесы и т.д. О полимотивности сказки рассуждант Ю. Степанов, которого привлекает кукольность героев сказки. «Главный мотив – это, конечно, деревянная кукла, притом кукла, которая представляется в театре, марионетка; но кукла оживает – и это уже мотив искусственного человечка или даже просто искусственного человека; и, наконец, это ожившая кукла – не кто-нибудь, не чудовище и не прекрасная Галатея Пигмалиона, а озорной мальчишка, и этот третий мотив – приключения мальчика. Все три мотива живут в мировой культуре порознь и в тех или иных сочетаниях с другими. Но в данном сочетании они единственны, и это и есть – "Буратино"»[548].

Главным героем становится собственно детский характер. Все приключения и проделки Буратино – детские, наивные и очень веселые. Он обводит вокруг пальца отрицательных героев от Карабаса и Дуремара до псов-доберманов и Лиса-губернатора и его «тайного нашептывателя в ухо» жирного Кота. Этот веселый человечек практически ничем не отличается от живых людей (Коллоди же эту разницу всячески подчеркивает), особенно от мальчишек-озорников и шалунов. Он тоже растет, тоже приобретает жизненный опыт, но его взросление связано не с попыткой ассимилироваться с положительным идеалом, а с ростом индивидуальности. Кроме того, взросление Буратино явно спроецировано на новую ситуацию, сложившуюся в 1920–1930-е гг. в СССР. Из баловника и эгоиста, желающего

[548] Степанов Ю. Буратино // Степанов Ю. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е. М.: Академический проект, 2004. С. 833.

только получать удовольствие, Буратино превращается в борца за справедливость, яркого лидера. Более того, его пример оказывается настолько заразительным, что косвенно он участвует в перевоспитании Мальвины и Пьеро.

Вместе с тем И.Г. Минералова отметила в характере Буратино черты человека-Артиста, заимствованного из литературы Серебряного века: «возвышенная символистская идея нашла своеобразное воплощение в сказках А.Н. Толстого, прошедшего школу символизма. Буратино теперь Артист среди Артистов, а не кукла, не механическая бездушная безделица»[549]. Действительно, Буратино – мастер перевоплощения. Он же генерирует смелые, дерзкие и оригинальные идеи, всякий раз устраивает спектакль перед различными зрителями – Карабасом, Мальвиной, куклами-марионетками и т.д. В какой-то момент Карабас и Буратино как бы меняются местами – кукловодом становится уже Буратино и вырывает власть из рук Карабаса.

Петровский предлагает свою версию прототипичности таких героев, как Пьеро, Мальвина, Арлекин у Толстого. Исследователь показывает связь этих характеров и с итальянской народной комедией дель арте, и с театральной традицией Серебряного века, в частности, с творчеством Блока, и с пародийной функцией этих персонажей в толстовском романе-эпопее «Хождение по мукам».

Пародийность их в «Золотом ключике» заключается в том, что условные и узнаваемые персонажи помещены писателем в реальные жизненные ситуации, разрешить которые многим кукольным героям не под силу. Жизнь, реальные события заставляют измениться и Пьеро, и Мальвину. Эти образы разработаны Толстым тщательно. Из никчемной сентиментальной куклы, сочиняющей посредственные стихи, льющей слезы над своей любовью, упивающейся несчастьями, абсолютно не приспособленной к жизни (при бегстве кукол Пьеро плестется позади всех,

[549] Минералова И.Г. Детская литература. Указ. соч. С. 104.

держась за кончик хвоста Артемона) Пьеро преображается в бою. Он оказывается способным защитить себя и Мальвину от доберманов. В конце он остается слабым поэтом, сочиняющим стишки «к случаю», но в его стихах есть сатира, они приносят пользу друзьям в победе над врагом:

Лису Алису жалко –
Плачет по ней палка.
Кот Базилио нищий –
Вор, гнусный котище[550].

Кроме того, Пьеро способен написать сценарий комедии нового типа «роскошными стихами». И все же, скорее всего, этот образ задуман как пародия на поэта символистского толка. Рафинированный интеллигент постепенно выходит из своего узкого мирка, из круга личных переживаний, но стать именно героем нового мира он не может, хотя его сознание довольно существенно меняется – индивидуалист становится активным членом коллектива. Толстому оказывается близка мысль о преобразующей силе настоящего искусства. В этом плане он, как и Олеша, развивает идею о двух типах театра[551], о силе воздействия театрального искусства на массы.

Лучшим воспитателем, исходя из концепции произведения Толстого, становится сама жизнь. Благодаря действительности и происходящим событиям взросление Буратино происходит очень быстро. Постепенно у него появляется желание заботиться о своем отце, чувство благодарности к нему, ответственность за товарищей, попавших в беду, умение смело смотреть в глаза опасности, противостоять настоящим злодеям. Из наивного, верящего в чудеса, в возможность быстрого обогащения он превращается в умного, креативного.

Фея Коллоди, которая становится для Пиноккио и матерью, и ангелом-хранителем, под пером Толстого превращается в совершенно иную личность. Петровский обнаружил в образе Мальвины черты Алисы (героини

[550] Толстой А.Н. Золотой ключик, или Приключения Буратино. М.: Астрель, 1998. С.102. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.
[551] См. подробнее: М. Петровский Указ. соч.

сказки Л. Кэрролла), Аркадия Ивановича («Детство Никиты») и показал неспособность Мальвины быть учителем[552]. На наш взгляд, Мальвина – пародия именно на педагога-воспитателя, возможно, в целом на сложившуюся в обществе систему воспитания. Как пишет К.Г. Исупов: «Научение через подражание – прямая ситуации “учитель/ученик” на крупные социально-исторические единства»[553]. Менторская назидательность Мальвины, аксиоматичность ее метода – худший вариант воспитания, не отвечающий ни западной, ни восточной традиции обучения: «На Западе верят, что истина рождается в споре. Восток же полагает, что не спор, а вера в возможность истины открывает путь к ней»[554].

Себялюбивая Мальвина готова воспитывать всех и каждого – от Артемона и Пьеро до Буратино и Папы Карло. Она требовательна, но воспитуемые абсолютно не подготовлены к такой форме заданий, которые предлагает Мальвина. Так, не дав никаких предварительных объяснений, она требует, чтобы Буратино решил математическую задачу или написал целую фразу. Она не понимает, что научить одними приказами и наказаниями невозможно. В то же время она усвоила азы педагогики и решила применить их на первом же воспитуемом. Как и тетя Полли из романа М. Твена «Приключения Тома Сойера» (1876), она считает, что главное в воспитательном процессе – строгость и наказание. Толстой же придерживается прямо противоположных правил, поэтому образ Мальвины подаётся с иронией. Обливаясь слезами, она запирает Буратино в чулане, а потом и продлевает наказание до утра. Сама же Мальвина пасует перед первыми же трудностями, она не в силах помочь Буратино в беде и спокойно идет досыпать («Я хочу спать; я не могу открыть глаза», 40), когда его подвешивают за ноги вниз головой. И лишь в конце, поддавшись общему чувству, она становится «хорошим товарищем» и помогает друзьям. При

[552] М. Петровский. Указ. соч. С. 277-290.
[553] Исупов К.Г. Культурный концепт «учитель/ученик» на фоне русской правды // Исупов К.Г. Судьбы классического наследия и философско-эстетическая культура серебряного века СПб.: Изд-во Русской христианской гуманитарной академии, 2010. С. 408.
[554] Там же. С. 407.

этом ее самооценка резко падает: «Я буду продавать мороженое и билеты <…> Если вы найдете у меня талант, попробую играть роли хорошеньких девочек» (118).

Неоднозначный взгляд Толстого на современную ему действительность побудил писателя изобразить два типа реальности. Райская страна, которой прельщают Буратино Лиса Алиса и Кот Базилио, под пером Толстого утрачивает романтический ореол, в её изображении появляются подробности, сопрягающие сказочную страну с реалиями эпохи 1930-х гг[555]. На свет явлена Страна Дураков, которой правят «толстый Лис-губернатор этого города», «спесивая лисица» и «жирный Кот», с надутыми щеками, в золотых очках, – он служил при губернаторе «тайным нашептывателем на ухо» (98)[548]. Население страны-мечты погрязло в бедности и страданиях: «тощие собаки в репьях зевали от голода», «козы с драной шерстью на боках» блеяли: «Б-э-э-э-э-да». У коровы «кости торчали сквозь кожу. – Мууууучение… – повторяла она задумчиво. На кочках грязи сидели общипанные воробьи… Шатались от истощения куры с выдранными хвостами» (53). Процветали тут только «свирепые бульдоги-полицейские», а больше всего работы было у сыщиков доберман-пинчеров, «которые никогда не спали, никому не верили и даже самих себя подозревали в преступных намерениях» (55). Даже волшебное место – Поле Чудес – смахивает на большую помойку – «пустырь, где валялись битые горшки, рваные башмаки, дырявые калоши и тряпки» (54). Скорее всего, что Толстой набросал картину современной ему Страны Советов. Писатель предложил в качестве альтернативы такому образу жизни мечту, попытку уйти от такой жизни в искусство, забыться работой, приносящей другим людям радость. Таким образом, счастливый и оптимистичный финал сказки весьма относителен, его время во второй половине 1930-х годов, с точки зрения А. Н. Толстого, еще не пришло. В реальном мире справедливости нет: папа Карло беден, куклы

[555] Страна Дураков ассоциировалась с картинами дореволюционной России. И только в 1992 г. В статье Л. Колесовой «Читая и перечитывая» («Проблемы детской литературы». Петрозаводск, 1992) была высказана справедливая идея о прямой связи Страны Дураков с Советским Союзом 1930-х годов.

находятся в полной зависимости от Карабаса Барабаса (От Манджафоко он отличается злым нравом и алчностью. Манджафоко возможно разжалобить, он способен на щедрую милостыню, а благотворительность Карабаса Барабаса продиктована его личными интересами. Он посвящен в тайну черепахи Тортилы и стремится захватить новый театр).

Противостоит такой реализации мечты своего рода безымянный город-утопия, аллюзия на Китеж, Беловодье, Новый Иерусалим и проч. Эта ойкумена находится всё время рядом, но вход туда до определённого времени закрыт – необходимо обрести жизненный опыт, многое переосмыслить, прийти к готовности ухода от реальности в мир искусства, который противостоит дурной реальности.

Таким образом, *сказки искусства* не только пародируют и травестируют известные сюжеты, образы, мотивы, но и создают особую атмосферу творчества, выстраивают пространство произведения по законам искусства в сказочно-условной форме. Сказка искусства в 1920-е годы рассматривает реальность через призму искусства и представляет её в гротесково-балаганном виде. В сказке 1930-х годов искусство оказывается альтернативой реальности, необходимой для самореализации творческой личности.

Параллельно сказкам искусства с доминирующим эстетическим началом всё большее значение приобретает *сказка воспитания*, в которой на первый план выходит воспитательное начало. Писатели, погружая своего героя в условную реальность, показывали процесс становления или перевоспитания характера, развития нравственных качеств личности. Так, ***В. Губарев*** в сказке «Королевство кривых зеркал» (1951) показывает процесс воспитания советской пионерки Оли как полного избавления от негативных качеств (лень, самоуверенность, эгоизм). Для этого писатель манипулирует традиционной мифологемой «зеркало-зазеркалье». В народном сознании зеркало – магический предмет, позволяющий увидеть будущее (гадание на зеркале) и сохраняющий память о прошлом. Зазеркальный мир

страшен, непредсказуем, переворачивает мир реальный. Эти коннотации составили мотивные ряды многих текстов. Например, повести А.В. Чаянова «Венецианское зеркало, или Диковинные похождения стеклянного человека» (1923), не предназначенной для детского чтения. Зеркало, сохраняющее в памяти произошедшие события, обыгрывается в сказках К. Булычева. Зеркало, превращённое в источник власти, обмана изображает американский писатель М. Кэри в конце XX в. («Тайна заколдованного зеркала»). Для Губарева же зеркало – возможность посмотреть на себя со стороны и способ попасть в иное общественно-политическое пространство. С помощью традиционного волшебства – проникновения в другой мир – совершается «обыкновенное» чудо. Мораль советских школьниц приводят к «волшебство» в духе того времени (к революционным изменениям в сказочном мире), гармонизируют отношения между миром реальным и зазеркальным.

В сказке В. Губарева сильна приключенческая интрига. Как пишет исследователь приключенческого жанра А. З. Вулис, «приключения – почти обязательная сюжетная линия, сопутствующая героям-близнецам. Она обоснована обязательной, стереотипной экспозицией (провозглашенной или подразумеваемой); на подмостках произведения появляются два юноши (две девушка, два зрелых воина и т.п.), каждый из которых может быть принят за другого. В результате все дальнейшие события идут по обязательной накатанной схеме: этого юношу и на самом деле принимают за другого, а другого – за этого. Обязательно возникает тайна, кутерьма»[556].

Однако сказочная форма понадобилась ещё и для того, чтобы подчеркнуть важность вечных ценностей, во многом в противовес новым ценностным ориентирам советского общества 1930-50-х годов. Так, ***Л.И. Лагин*** (настоящая фамилия – Гинзбург, 1903–1979) смотрит на советскую действительность несколько критично, его *сказочная повесть* «Старик Хоттабыч» (1938, 1955) наполнена сатирическим

[556] Вулис А.З. Литературные зеркала. М.: Советский писатель, 1991.С.190.

пафосом. Идея, положенная в основу книги Лагина, не нова – сюжет о выпущенном из бутылки джинне был знаком мировой литературе еще со времен «1000 и одной ночи», а после уточнен, расширен и переосмыслен в творчестве некоторых художников, в частности в произведении Томаса Энсти Гатри (псевдоним Ф. Энсти, 1856–1934)«Медный кувшин». Остроумная история о приключениях молодого архитектора Горация Вентимора, выпустившего из медного сосуда джинна Факраша-эль-Аамаша, была переработана Л. Лагиным, читавшим в детстве книгу Энсти. Творческое воображение Лагина, впитав и первооснову – сказку из «1000 и одной ночи», и вариант Энсти, представило необычные приключения «могущественнейшего из джиннов», джинна-профессионала Гассана Абдуррахмана ибн Хоттаба и юных пионеров – Вольки ибн Алеши Костылькова, Жени Богорада и Сережи Кружкина в условиях новой советской действительности. Л. Лагин создает в общем и целом оригинальное произведение, где архаика и восточный колорит прямо спроецированы на общественную ситуацию 1930-х – начала 1950-х гг. в СССР.

Повесть-сказка была написана в 1938 г., но условия времени способствовали многочисленным правкам автора. Можно говорить о трех разных вариантах «Старика Хоттабыча» 1938 и 1952, 1955 гг.[557]. Существует несколько версий причин переработки сказки Лагина. Наиболее правдоподобная – требования отдела пропаганды и агитации ЦК ВКП(б)–КПСС. Лагин «дорабатывает» текст сказки и общую картину, уступая конъюнктуре времени. Эту версию активно поддерживает Е. Дайс: «В угоду советской цензуре Лазарь Лагин вынужден был переделать первоначальный текст своей повести»[558]. С. Курий ссылается на эту версию: «<…> широко распространено мнение, что правки и дополнения были

[557] Варианты 1952 и 1955 годов достаточно близки, поэтому стоит говорить о варианте 1950-х годов в целом.
[558] Дайс Е. Остановивший Солнце (Мистериальные корни «Старика Хоттабыча») // Русский журнал. 22. 01. 2013. www. academia.edu/ 3225971/ Остановивший_Солнце._Мистериальные_корни_Старика_Хоттабыча.

сделаны писателем под давлением властей»[559], однако высказывает свои сомнения. А.Х. Омраан подготовку новых редакций связывает с «драматическими событиями в жизни СССР и самого писателя»[560].

Изменения, происходящие в содержании произведения, значительны. Так, главный герой – Волька Костыльков – существенно меняется. Обычный, далеко не самый примерный мальчик в варианте 1950-х годов становится сознательным и ответственным. Меняются его мечты. Так, к примеру, трясущийся в кузове машины Волька образца 1938 г. представляет себя смелым ковбоем, готовым к любым неожиданностям: «Если зажмурить глаза, можно было свободно представить, будто едешь <…> где-то в Америке, в суровых прериях, где каждую минуту могут напасть индейцы и с воинственными кликами снять с тебя скальп»[561], а старая бочка для закваски капусты напоминает Вольке «бочки, в которых пираты старого Флинта хранили ром»[562]. Мечты в варианте 1950-х годов наполняются новым смыслом – герой мечтает стать участником социалистического строительства: «Если зажмурить глаза, можно было вообразить, будто едешь <…> в далеких сибирских просторах, где тебе предстоит в суровых боях с природой возводить новый гигант советской индустрии. И, конечно, в первых рядах отличников этой стройки будет Волька Костыльков»[563]. Старая же бочка в этом варианте ассоциируется у Вольки с жилищем философа Диогена. Вставкой в вариант 1950-х годов стал эпизод борьбы школьников за показатели успеваемости. Нерадивый ученик Волька 1938 г. становится в поздних вариантах примерным пионером и прилежным учеником.

Идеологический аспект ярче выражен в вариантах 1950-х годов. Советское общество, способное перевоспитать несознательного Хоттабыча,

---

[559] Курий С. Перевоспитание джинна («Старик Хоттабыч») // Время Z. 2013. №1. // www. ytime. com. ua/ 85/4338

[560] Омраан А.Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков). Автореферат дисс… канд. филол. наук. Воронеж, 2012. С.12.

[561] Лагин Л. Старик Хоттабыч. Минск, 1993. С. 5-6.

[562] Лагин Л. Там же. С. 6.

[563] Лагин Л. Старик Хоттабыч. М., 1996. С.7.

более жестко относится к ошибкам своих сограждан, оставляя им все меньше шансов на перевоспитание (лающий Генка Пилюгин). В то же время в советском обществе 1950-х годов уже не может быть таких отрицательных персонажей, как гражданин Хапугин, поэтому этот герой в поздних редакциях превращается в американца Гарри Вандендаллеса[564], а его алчность и хамство легко объясняются его иностранным происхождением. Как отмечает Омраан А.Х., «изменения, внесенные в текст повести, меняют многие векторы авторских оценок. В целом же для текста, опубликованного в 1952 году, характерна переадресация авторских негативных оценок с отрицательных явлений и недостатков, присущих советскому обществу, на внешних «врагов социализма», колонизаторов и империалистов»[565]. Однако объединяют все варианты общая концепция произведения, его структура, система персонажей (за исключением образа Сережи Кружкина, который присутствует только в варианте 1938 г., и образа учительницы Варвары Степановны, чей характер более разработан в варианте 1950-х гг.).

Произведение Л. Лагина выстраивается как своеобразная *пародия на роман воспитания.* Основой сюжета становится столкновение двух типов сознания, выливающееся в историю перевоспитания старомодного доброго джинна. Пародийный характер придает произведению перемена традиционных ролей: учителем и воспитателем старика Хоттабыча становится пионер «Волька ибн Алеша», освободивший джинна из «страшного заточения» в бутылке. Е. Дайс усматривает в тексте сказки процесс инициации Вольки. «Совершенно очевидно, что герой предъявлен нам в стадии готовности к инициационному переходу из состояния детства во взрослое состояние, и этот момент маркируется связанными с инициацией жизненными событиями. Любой экзамен всегда инициация, любой переезд – это пробное путешествие в царство смерти.

[564] Эта фамилия была созвучна фамилии Аллена Даллеса, идеолога «холодной войны», поэтому вызывала у читателя соответствующие ассоциации.
[565] Омраан А.Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков). Указ. изд. С. 12-13.

Кстати, перед экзаменом Волька идёт на речку, то есть совершает ритуальное очищение»[566]. Однако важными становится не столько обрядовый ритуал, сколько суть этого процесса. Проходящий инициацию приобщается прежде всего к духовным ценностям: «Настоящий человек – человек духовный – не является результатом естественного процесса. Его «делают» старые учителя по образцам, открытым божественными существами и сохранёнными в мифах. Их функция – открывать новым поколениям глубинный смысл существования и помочь им взять на себя ответственность быть «настоящим человеком», и, следовательно, участвовать в культуре»[567]. В связи с этим возрастает роль такого «учителя», коим выступает хранитель древних духовных ценностей и знаний Хоттабыч. Е. Дейс задаётся вопросами о правомерности и необходимости включения в детскую сказку таких вопросов: «И зачем он, буквально рискуя жизнью, зашифровал в детской сказке множество библейских сюжетов, эзотерических идей, отсылок к мистическим практикам? Быть может, существует некая внутренняя потребность говорить о тайном? Или любой эзотерик, как профессионал в своём деле, обязан стремиться передать своё знание?»[568]. Очевидно, писатель, находясь в определённой социокультурной ситуации, пытался приобщить своих читателей (и взрослых, и детей) к традиционным общечеловеческим ценностям в противовес навязываемым новой идеологической системой. В связи с этим в сказке ограничена роль обыкновенного взрослого. Например, при помощи образов отца, матери и бабушки Вольки Костылькова представлены два разных взгляда на воспитание подростка (но не посвящения в сакральное знание!). Мать и бабушка склонны считать тринадцатилетнего подростка ребенком, все ему прощать. Отец же ратует за раннее взросление сына. Он хочет видеть в Вольке своего помощника. Однако ни та, ни другая сторона не предлагают

[566] Дайс Е. Остановивший Солнце (Мистериальные корни «Старика Хоттабыча») // Русский журнал. 22. 01. 2013. – www. academia.edu/ 3225971/ Остановивший_Солнце._Мистериальные_корни_Старика_Хоттабыча.
[567] Фирсова А.М. Социокультурная трансформация ритуалов и обрядов инициации в мировой традиции. Дисс… канд. философ. наук. Нижний Новгород, 2005. С. 12.
[568] Дейс Е. Указ. соч.

то важное, что просто необходимо ребенку, - дружбу, истинное познание жизни, - поэтому особой теплоты и близости со старшими родственниками у Вольки нет.

Учителя, родители друзей Вольки оказываются второстепенными персонажами. Несколько выделяются на этом фоне мать Генки Пилюгина с ее слепой любовью к сыну (вариант 1950- х гг.) и отец Сережи Кружкина (вариант 1938 г.) Александр Никитич Кружкин – тип ученого: он рассеян, с головой ушел в науку, слабо ориентируется в реальной жизни. Он искренен и в чем-то наивен, поэтому он удостоился большего внимания автора, чем остальные взрослые. Его детскость помогает ему чутко и по-доброму отнестись к неожиданно появившимся баранам, но он не в силах угадать в одном из них своего сына. При описании окружающих ребят взрослых, «случайных прохожих», Лагин не жалеет сатирических красок. Толпа, масса, не в силах простить выделенности кому-либо, она экспрессивна и агрессивна по отношению к таким людям. Так, передвигающиеся на верблюде Волька и Хоттабыч вызвали у собравшихся зевак неприятные чувства:

«Собравшаяся толпа была настроена резко отрицательно к нашим героям…

– Ездиют тут на верблюдах …

– Да, сидит, собака, и шляпой обмахивается. Прямо как довоенный граф.

– Чего смотреть! В отделение – и весь разговор…

– Это животная краденая»[569].

Путешествующие без багажа Хоттабыч с ребятами вызывают недоверие и подозрение у проводника вагона и желание проследить за пассажирами.

Особенностью описанного времени можно считать магическое воздействие на сознание человека средств массовой информации. Любое происшествие рисует в воображении героев газетно-публицистический отклик. Эта реакция для героев самая важная и самая страшная.

[569] Лагин Л. Старик Хоттабыч. М., 1996. С. 66-67.

Общая ситуация в стране влияет на отношение к чуду. Люди прочно впитали атеистические и материалистические взгляды, не в состоянии поверить в волшебство. Сохраняя сатирический подтекст, Лагин подчёркивает нелепость и чужеродность любого чуда там, где жизнь официально преподносится как сказочно-прекрасная. Автор явно иронизирует над «дарами» Хоттабыча (алмазные зубы, бородатый Волька, Хоттабстрой и др.). Желая угодить своему повелителю, Хоттабыч постоянно попадает впросак, то «снабжая» его на экзамене по географии «допотопной» информацией, то «награждая» Вольку бородой, то даря наручные солнечные часы. Но восточный мудрец учит Вольку главному – терпимости по отношению к тем, кто мыслит и действует не так, как остальные, пониманию другого человека, приятию его недостатков и слабостей. Но и Волька, усвоивший новые правила и истины, тоже способен показать их преимущество перед «предрассудками» тысячелетней давности. Хоттабыч выдерживает серьезный идеологический экзамен, видя произвол и жестокость западного мира (эпизод в итальянской охранке, хотя он и напоминает советские отделы НКВД). Гассан Хоттабыч довольно резко противостоит своему брату – Омару Юсуфу. Если первый открыт для людей, добр и великодушен, то Омар – злой, желчный старик, не воспринимающий новшеств, враждебно относящийся к ребятам. Новая жизнь не способна изменить его, такой характер не подлежит перековке. Если Хоттабыч постепенно адаптируется к новым условиям, отвечает в анкете на вопрос о роде занятий до 1917 г.: «Джинн-профессионал», признает, что «только честный труд приносит почет и славу» и гордо ходит в парусиновой пиджачной паре, то его брат покидает не только Страну Советов, но и Землю вообще. Чисто идеологическая задача – доказать преимущества советского строя, сопровождается каскадом веселых приключений, комических ситуаций, деталей, что смягчает дидактизм произведений Лагина. Повесть-сказка «Старик Хоттабыч» раскрывает не только особенности нового общества, нового строя, но и в остроумной форме повествует о

цивилизационных достижениях, противопоставляет им архаичные модели чудес. Вместе с тем «повесть, созданная в конце 1930-х годов, выражала в условной форме гуманистические идеалы писателя об условиях достижения взаимопонимания между различными временами, цивилизациями и культурами. Неоднозначный финал подчёркивал двойную адресацию авторской сказки»[570].

Если А. Толстой и Л. Лагин при создании своих сказок лишь отталкивались от текста оригиналов, то ***А.М. Волков*** (1891–1977), автор «Волшебника Изумрудного города» (1939, вторая редакция – 1962), подошел очень близко к тексту первоисточника – сказке Фрэнка Лимана Баума (1856–1919) «Мудрец из страны Оз» (1900).

Волков в целом сохраняет основную сюжетную канву сказки Баума и характеры ее героев – Страшилы, Дровосека и Льва, которые, как справедливо замечает М. Петровский, могли бы стать символами или, вернее, эмблемами пионеров Америки – ее фермеров, лесорубов, охотников и следопытов[571], которыми двигала, формируя национальный характер, вера в свои силы. Однако Волков поворачивает повествование к решению иных вопросов. Прежде всего, это тоже проблема самосовершенствования, но для советского писателя важно уже не вписать характеры своих героев в рамки социально-нравственной ценностной шкалы, а именно раскрыть потенциал каждого для того, чтобы решить общие проблемы, проблемы коллектива в целом.

Эпоха «великого американского путешествия» ушла в прошлое, но Бауму удалось передать своеобразие психологии американцев, для которых очень важна вера в свои силы, а стремление к самореализации мобилизует все имеющиеся возможности. Пафос «Мудреца из страны Оз» оказался сродни пафосу, который двигал в 1930-е годы литературой, ангажированной социалистической идеей и стремившейся внушить

[570] Омраан А.Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков). Указ. изд. С. 12.
[571] Петровский М. Книги нашего детства. СПб: Издательство Ивана Лимбаха, 2006. С. 235.

читателям веру в беспредельность человеческих возможностей. Для детской литературы в книге Баума была не менее важна парадоксальность ее дидактики, основанной на поэтике перевертыша. Баум внушал ребенку веру в себя, в свои силы, но внушал эту веру «от противного», создавая парадоксальных персонажей – храброго Льва, убежденного в своей трусости, мудрого Страшилу, уверенного в своем скудоумии, сердечного Дровосека, страдающего от собственной бессердечности, и маленькую Дороти, не знающую, что на ногах у нее серебряные башмачки, которые в любой момент могут вернуть ее в родной Канзас. Волков же, с одной стороны, утверждал героя в его индивидуальности, а с другой – типизировал его, соотносил с типом «нового человека», «человека-машины», всего себя отдающего решению общественных проблем. Как верно замечает А.Х. Омраан, Страшила и Дровосек, «отмеченные “печатью жертвенности”, <…> являются пародийной инверсией так и не реализованной мечты о новом человеке, способном возродить на иных, чем прежде, основах, гармоничный “прекрасный мир”»[572].

Следуя духу своего времени, Волков усилил мотив внешних препятствий, стоящих на пути героев, а также изменил идеологическую концепцию произведения. Волков резче разводит силы добра и зла: гибель Гингемы – ответ сил добра на зло колдуньи. Путь героев – это и путь к познанию себя, и дорога к дружбе, спаянности и чувству коллективизма.

Жители волшебной страны не интересны Бауму, а для Волкова – это движущие силы многих событий. От сказки к сказке они превращаются из мирных жителей в войско все больше и больше. «Взросление» нации, ее растущая воинственность, борьба с природными силами, формирование коллективного сознания отвечали духу 1930–1950-х годов. Неожиданный подтекст обрел мотив «светозащитных» зеленых очков, которые Гудвин велит носить всем своим подданным, и огромных изумрудов

[572] Омраан А.Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков). Указ. соч. С. 17.

на башнях замка Гудвина (аналог кремлёвских рубиновых звёзд). Все должны видеть мир в одном цвете, верить в то, что их окружают не фальшивые, а подлинные изумруды, другими словами – обманываться во имя собственного блага.

Интересным представляется решение темы власти, которая становится очередным испытанием для героев в процессе становления их характеров. Волков показал четыре типа правителей. Власть Гудвина – правление, основанное на мистификациях, восхищении и страхе. Он воспитывает своих подданных послушными исполнителями собственной воли, ловко использует их природную наивность и страх перед властью. И Баум, и Волков создают парадоксального персонажа - Оза-Гудвина: «<…> только он один трезво оценивает себя, только ему хорошо известны пределы собственных возможностей, но знание о себе он использует для жульничества или, по крайней мере, для сомнительного фокусничества. Он – в отличие от четвёрки наших героев – не может ничего. Настоящие подвиги ума, сердечности и отваги увенчиваются не чудом, а маленьким сеансом внушения»[573]. Именно Гудвин пробуется на роль воспитателя и даже вождя, за которым должны идти массы. Парадокс заключается и в том, что мистификатор управляет Изумрудным городом практически вслепую. Он ни с кем не встречается, его никто не видит, городом руководит опосредованно. Этот тип власти в определённый момент оказывается самым продуктивным – в Изумрудный город, страну-мечту устремлены многие жители Волшебной страны. Подданные восхищаются могуществом Гудвина и очень боятся его при этом. На самом деле, это актёр, фокусник, циркач, умеющий удержать внимание публики на себе, заставить её восхищаться своим могуществом: «Я вспомнил роли царей и героев и сыграл роль волшебника довольно хорошо <…> Я объявил себя правителем страны, и жители подчинились мне с удовольствием. Они ожидали моей защиты от злых

[573] Петровский М. Книги нашего детства. СПб: Издательство Ивана Лимбаха, 2006. С.350.

волшебниц…»[574]. Город Гудвина – город фальшивых изумрудов и мнимого могущества. Эта власть отделилась от народа и тем самым мистифицировалась: «Мне пришло в голову, что если я буду близок к народу, то во мне разгадают обыкновенного человека. А тогда кончится моя власть. И я закрылся в тронном зале и прилегающих к нему комнатах <…> Я присвоил себе торжественные имена – Великий и Ужасный» (109). Этот тип власти навязан народу и преподнесен как благодеяние. Власть, основанная на обмане и мистификациях, воспитывает покорность и апатию.

Второй тип власти представлен тиранками-колдуньями Гингемой и Бастиндой. Это традиционный тип антинародной власти, поэтому по ходу сказки обе волшебницы гибнут. Волков показывает, что несмотря на страх и ужас, который испытывают жители Голубой и Фиолетовой стран от правления волшебниц, в рядах даже наивного и сентиментального народа может созреть недовольство и готовность бунтовать, но только в том случае, если будет толчок извне, если появится некий лидер, готовый возглавить борьбу.

Наиболее гуманной предстает власть Страшилы и Железного Дровосека. Один символизирует мудрость, а другой – человечность. Кроме того, такие правители оказываются удобны для простого народа: «Подумайте и о том, как удобен такой правитель: он не ест, не пьет и, значит, не будет обременять нас налогами» (97). Обе кандидатуры предложены самими жителями волшебных стран. Лев же заслуживает право быть царем зверей в битве с гигантским Пауком. Но даже этот тип власти оказывается бременем для правителя. Об этом свидетельствует метафорический образ золотого ошейника, который носит Лев.

Впоследствии события современной Волкову эпохи заставили его вернуться к проблеме власти и тем самым продолжить полюбившийся читателям сериал об Изумрудном городе. Так, в период

[574] Волков А.М. Волшебник Изумрудного города. М., 1997. С. 110. Последующие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

«оттепели» (1963) А. Волков создает повесть-сказку «Урфин Джюс и его деревянные солдаты», где пытается осмыслить тип человека, стремящегося к абсолютной власти и несущего зло окружающим. В конце 1960-х годов появляется еще один роман из той же «серии» – «Семь подземных королей» (1967), в котором разрабатывался сюжет о насильственном вторжении, которое несет добро, а также о воспитании человека в соответствии с идеалами эпохи.

Соединение приключенческой составляющей с актуальными проблемами современности характерны и для трилогии ***Н.Н. Носова*** (1908–1976) о Незнайке. Однако сказка 1950–60-х годов больше тяготеет к жанровому синкретизму. Прежде всего, стоит отметить своеобразие героев этих сказок – ими становятся так называемые маленькие человечки или коротышки, как их называет сам писатель. Повествование о таком типе героев имеет несколько первоисточников. Среди них можно назвать французскую «фейную» сказку, кельтский и скандинавский фольклор. Феи, гномы, эльфы и прочие представители сказочного народа активно проявляют себя в русской детской литературе конца XIX – начала XX вв. Утрачиваются сакральность образов, их иерархичность и отгороженность от реального мира. Произведения серебряного века окрашиваются в празднично-сентиментальные тона и адресуются девочкам. Таковы, например, «Девочка с голубыми глазками. Марочкин сон» С. Григоровича-Барского (1921) или «Фейные сказки» (1905) К. Д. Бальмонта. В «Фейных сказках» представлен целый микромир играющей девочки. Все манипуляции, которые ребенок производит с куклой, перенесены на изображение феи: она одевается в разные наряды (созданы они из «подручных» материалов – лепестков колокольчика, лилея, листьев травы, паутинки и т. д.), мастерит лодочку и т. д. Уменьшительно-ласкательные суффиксы, литота, светлые краски, романтический пафос, бесконфликтность позволяют воспроизвести идеальный мир мечты, сказочное царство цветов, мотыльков, фей.

Другим источником сказки о маленьких человечках оказался русский и – шире – славянский фольклор. Сказка обогащается жанровыми элементами былички, бывальщины и возрождается в новом виде. В такого рода литературе преобладали приключенческие мотивы, доминировали шалости, победы и приключения, а предназначались такие произведения в основном для мальчишеского чтения. Одним из первых удачных опытов стала необычная сказка В. Ф. Одоевского (дедушки Иринея) «Игоша» (1833–1844) о «безруком, безногом» существе, которое смог увидеть только ребенок. Основа поведения Игоши – шалость, игра, так как таким существом становится некрещеный младенец. Как справедливо указывает И.Н. Арзамасцева, Серебряный век внес свою лепту в развитие сказки о маленьких человечках в лице А. Хвольсон «Царство малюток. Приключения Мурзилки и лесных человечков» (1898) и П. Кокса «Новый Мурзилка. Удивительные приключения лесных человечков» (1913)[575]. Действительно, герои П. Кокса – симпатичные эльфы, соединившие в себе черты взрослого и ребенка. Одежда, внешний вид явно напоминают взрослого человека, а вот поступки, тип поведения и мышления у этих героев детские. Даже их имена напоминают детские прозвища: Пустая Голова, Чумилка-Ведун, Заячья Губа и т. д. Населяют книгу представители самых разных народов. Они живут в обычном мире – человечки настолько малы, что обычным людям их трудно заметить, но хорошо видны следы их шалостей: огни фейерверка, разбросанные ноты, сломанный глобус и т. д. И все же, одно из важных назначений эльфов – не шалости, а помощь людям. Они готовы помочь не «по статусу», а по велению души.

В середине XX в. все дальше маленькие человечки отходят от «эльфийской» и демонической природы и всё ближе оказываются к жизнеподобию. Н. Н. Носов в трилогии о Незнайке развил

[575] Арзамасцнва И.Н., Николаева С.А. Детская литература. Уч. для студ. высш. пед. учеб. заведений/ И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. 3-е изд., перераб. и доп.. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 437.

и трансформировал идеи А. Хвольсон и П. Кокса[576]. Герои Носова тоже сопрягают в себе черты взрослого и ребенка. Правда, их «взрослость» выдает уже не внешний вид, а принадлежность к какой-нибудь профессии: Винтик и Шпунтик – инженеры-конструкторы, Пилюлькин – врач, Тюбик – художник, а Цветик – поэт. Правда, их профессиональная деятельность скорее напоминает детскую ролевую игру.

Характеры персонажей целенаправленно детские. Психологически точно воспроизведён тип поведения мальчика и девочки[577]: малыши дерутся, дёргают малышек за косички, ставят им синяки. Одна из героинь сказки «Приключения Незнайки и его друзей» (1953) обобщает: «как только в доме заведётся хоть один малыш, тут только и жди синяков и шишек»[578]. Малышки изображены в иной манере – уменьшительные суффиксы, знаковые эпитеты, эстетические и этические детали, усиленные смысловыми повторами выстраивают объёмные синонимические ряды: «Два полукруглых окна с красивыми занавесками выходили на улицу <…> Посреди комнаты стоял стол, весь уставленный вазочками, мисочками и тарелочками с разными вареньями, печеньями, пирожками, кренделькими, маковниками, рогаликами и прочей снедью» (142). Логика развития характера коротышек, их стиль поведения, характер взаимоотношений показывает, что Носов создаёт детские психологические типы, которые наиболее ярко и адекватно самореализуются в ролевых играх, уподобленных поведению взрослых. Но при любой неординарной ситуации на первый план выходит собственно детская психология и стиль поведения ребёнка. Герои отстаивают свою позицию, доказывают свою правоту характерными для ребёнка способами. Так, даже в сложной ситуации резкого снижения воздушного шара герои

[576] Арзамасцева называет ещё одних предшественников Незнайки – героев И.С. Тургенева Самознайку и Рассудительного. Указ. соч. С. 437.
[577] И.Н. Арзамасцева отмечает разницу между «малышами» и «малышками», хотя видит больше сходства, чем различий См.: указ. соч. С. 437.
[578] Носов Н. Н. Приключения Незнайки и его друзей. М.: Machaon, 2005. С. 174.Дальнейшие ссылки даны на это издание с указанием в скобках страницы.

не сразу прыгают с парашютом, а сначала должны «посчитаться, кому с парашютом прыгать» (115).

На общем фоне резко укрупняются два знаковых персонажа – Незнайка и Знайка. Эти два героя явно противостоят всем остальным персонажам. Знайка рассудителен, живет строгим расчетом и логикой. Именно ему доверено объяснить многие сложные явления (устройства воздушного шара, прибора невесомости, строение Луны и т. д.). С ролью героя-резонера он справляется блестяще. Свои знания и мудрость герой черпает из книг. Он может предложить коротышкам оригинальную идею и попытаться воплотить её в жизнь. При этом он смотрит на других свысока, с высоты своих знаний, он даже не всегда снисходит до популярного объяснения каких-то вещей. К нему тоже отношение непростое. Герои признают его авторитет, советуются с ним в сложных случаях, но особой теплоты между ними не наблюдается. Образ Знайки лишён развития, он статичен, в отличие от образа Незнайки. Можно говорить о воплощении в образе Знайки психотипа «зубрилки-очкарика».

Незнайка – иной психологический тип. Он живет настроением, чувством. Приключенческий сюжет способен «двигать» только он. Незнайка первый осваивается в Зеленом городе, в сложный момент готов взять на себя руководящую роль, он самодостаточен, порождает оригинальные творческие идеи, он пробует себя в качестве и поэта, и художника, и музыканта, ему доверено найти контакт с девочками и прекратить вражду между малышами и малышками. Но этот герой не лишен и детских недостатков – он хвастун, врун, эгоцентрик, но не ябеда. Его характер развивающийся. Он существенно отличается от других «братцев». Если все остальные персонажи надели каждый свою маску и живут в сказочном сюжете согласно логике этой маски-роли, то Незнайка не укладывается в рамки одной роли. Вначале он ленив, эгоцентричен, завистлив. Но постепенно он избавляется от своих недостатков и сам это осознаёт.

Таким образом, психологически разработана характерология, выявлены разные психотипы героев, что позволяет говорить о *жанровых элементах психологического романа* в сказке Носова. А.Е. Неелова выявляет усиление психологичности повести-сказки второй половины XX в., а также лирического и философского начал[579]. Но начало этому процессу положил Носов.

Писатель выходит в своих произведениях о Незнайке на актуальные проблемы современности и решает их, используя самые разные жанровые формы. Прежде всего, можно увидеть элементы сатиры – *пародии*, шаржа, карикатуры, которые писатель использовал для того, чтобы переосмыслить проблему современного искусства. Носов создаёт комические образы художников, поэтов, писателей, музыкантов. Причём художник вводит принцип парности персонажей: поэт Цветик и поэтесса Самоцветик, музыкант Гусля и безымянная арфистка Зелёного города. Сюда же можно отнести и пару докторов – Пилюлькина и Медуницу. И только Тюбик оказывается в одиночестве. Изначально Тюбик, Гусля и Цветик выступают в роли учителей Незнайки, который хочет рисовать, играть на трубе, писать стихи. Но творческие приёмы и задачи искусства до своего ученика учителя донести не в состоянии. Так, к примеру, используя приём «разговора глухих», Носов сталкивает Незнайку и Цветика. Цветик даёт неточное определение понятия рифмы, а Незнайка точно выполняет то, что услышал от «знатока» и «профессионала». Сам же Цветик оказывается бессилен подобрать подходящую рифму к слову “пакля”, хотя и требовал это от Незнайки. Носов, таким образом, создал достаточно ироничный образ поэта Пудика – Цветика и вышел на проблему бесконфликтности в искусстве, сопоставляя Цветика, слагающего достаточно посредственные стихи «к случаю», и его оппонента-двойника поэтессу Самоцветик, чьё «творчество» уже не просто посредственно, а откровенно шаблонно: «”А вот

[579] Неелова А.Е. Повесть-сказка в русской детской литературе 60-х г. XX века. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 2004. С.4.

ещё послушайте,“ – сказала поэтесса и прочитала стихи, в которых говорилось уже не о комаре, а о стрекозе и которое кончалось уже не словами о том, что надо книжку почитать, а о том, что “надо платье зашивать”». (236). Противостояние двух поэтов дополнено «конфликтом» двух докторов, которые предлагают одинаково странные методы лечения – «йодом» / «мёдом». Всё это может восприниматься как оригинальная пародия на бесконфликтность современной Носову литературы. Довершает этот ряд образ писателя Смекайло, который явно ратует за «литературу факта»: «Я могу поставить бормотограф в любой квартире, и он запишет всё, о чём говорят. Мне останется только переписать – вот вам повесть или даже роман <…> Это только в книгах так пишется, что нужен замысел, а попробуй задумай что-нибудь, когда всё уже и без тебя задумано! <…>А тут бери прямо <…> с натуры – что-нибудь да и выйдет». (223). Носов доводит эту идею до логического развития, придумывает использовать бормотограф (диктофон).

Сами художники, поэты, музыканты и медики позиционируют своё мастерство как практический навык: трафарет для создания стихотворения, написания портретов, лечения всех болезней, бормотограф и т.д. В противовес этому Незнайка создаёт индивидуальные произведения – портреты, написанные им в жанре карикатуры, узнаваемы, а стихи запоминаемы. Таким образом, сказки искусства 1950-х годов во многом пародируют сказку искусства, созданную ранее.

В романе-сказке «Незнайка в Солнечном городе» (1958) усилен социальный аспект – больше внимания уделено общественному устройству и типам взаимоотношений различных сфер жизнедеятельности. Действие разворачивается в недалеком будущем. Авторская утопия плавно переходит в антиутопию со всеми характерными чертами. Здесь просматриваются традиции Е. Замятина, В. Маяковского, А. Платонова. Главную беду Носов видит в анархизме и нигилизме, которые исходят от определенной части молодежи. Внешний вид ветрогонов весьма напоминает небезызвестных,

но более безопасных стиляг, чем их явил Носов. Усиливается и философско-психологическая проблематика произведения. Большое внимание уделено внутреннему миру и внутренним противоречиям Незнайки. Он будет вести жаркие споры с собственной Совестью. Не случайно выделены три персонажа – Незнайка, Кнопочка и Пестренький. Фактически, это три ипостаси одного характера – детского. Это три лика Незнайки. Внутренний голос, Совесть соотносимы с Кнопочкой, а дурной нрав Незнайки персонифицирован в образе Пестренького. Сам же Незнайка символизирует противоречивость натуры.

Совсем иными предстают и Незнайка, и другие коротышки в сказке «Незнайка на Луне» (1966). Герои этого произведения еще больше повзрослели и вписались в определенный социальный контекст. Носову удалось противопоставить социалистическому (I часть) и коммунистическому (II часть) типам развития общества капиталистическую систему хозяйства (III часть). Подробно и обстоятельно Носов не только воссоздает деятельность тех или иных сфер капиталистического общества (принципы работы печати, радио и телевидения, юриспруденция, сельское хозяйство и т. д.), но и показывает механизм их работы. К примеру, подробно говорится о том, как создается реклама и какое влияние она оказывает на окружающих. Практически все стороны жизни этого общества выписаны автором достаточно выпукло и конкретно, что оказалось доступным даже для детского сознания. Противостоит всему этому не столько иная формация, сколько иная сфера деятельности человека. Меркантильности и расчету противопоставлены сердечность и участие. Опять выделен Незнайка – только он может быть посланником добра в иной системе. В отличие от Пончика, он не смог превратиться в «господина» и остался «братцем», оттого и настигает его ностальгия. Он своей искренностью и теплотой бросает вызов всему лунно-капиталистическому миру.

Сказка Носова во многом открывает особый раздел детской литературы второй половины XX в. – литературную сказку, которая благодаря новым тенденциям и авторским индивидуальностям становится весьма неоднородной и порождает множество жанровых модификаций. Эти процессы оказываются предметом рассмотрения в работах Л.В. Овчинниковой[580], М.Н. Липовецкого[581], М.И. Мещеряковой[582], А.В. Тихомировой[583] и других. Все исследователи отмечают связь литературной сказки второй половины XX в. с фольклорной волшебной сказкой, но замечают уже и существенные отличия сказки литературной от народной. Как отмечает М.И. Мещерякова, «сохранив родовые черты <…> современная сказка <…> отличается от прежней в силу эстетического переосмысления старых и включения в художественную систему новых норм»[584], среди которых названы глубокая психологическая разработка характеров центральных персонажей, полиомотивность, интеллектуальная направленность, синкретизм жанров и т.д.

Сказка этого периода ещё дальше отходит от фольклора, а если и обращается к народным сюжетам, то существенно переосмысляют их. Жанровые установки литературной сказки первой половины XX в. в 1950–80-е годы подвергаются значительным изменениям. Все эти процессы обусловлены общими процессами, происходящими как в обществе того времени, так и в литературе, а также внутренними, собственно литературными процессами, затрагивающими прежде всего внутрижанровый синтез. Так, А.Е. Неелова выявляет усиление психологичности повести-сказки, а также лирического и

[580] Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика. Уч. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2003.
[581] Липовецкий М.Н. Поэтика литературной сказки (на материале русской литературы 1920 — 1980-х годов). Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1992.
[582] Мещерякова М.И. «Там, за далью непогоды, есть блаженная страна…»: сказка в детской и подростково-юношеской литературе 50-90-х гг. // Мещерякова М.И. Русская детская, подростковая и юношеская проза второй половины XX века: проблемы поэтики. М.: Мегатрон, 1997. С.256-285.
[583] Тихомирова А.В. Жанровые особенности философской сказки в русской литературе второй половины XX – начала XXI вв. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Ярославль, 2011.
[584] Мещерякова М.И. «Там, за далью непогоды, есть блаженная страна…»: сказка в детской и подростково-юношеской литературе 50-90-х гг. // Мещерякова М.И. Русская детская, подростковая и юношеская проза второй половины XX века: проблемы поэтики. М.: Мегатрон, 1997. С.260.

философского начал[585]. Именно на гребне интереса к философии, психологии личности, вторая половина XX в. возрождает практически утраченную в 1930–1950-е годы *философскую сказку.*

Своеобразие и сложность этого явления обозначены в диссертационной работе А.В. Тихомировой. Истоки философской сказки исследователь видит, с одной стороны, в литературном наследии Л. Кэрролла, А. Милна, А. де Сент-Экзюпери, А. Линдгрен, Т. Янссон, с другой – в языковой и логической игре писателей и поэтов ОБЭРИУ, «драме абсурда, в отдельных случаях экзистенциалистов (Ж.-П. Сартр, А. Камю), представителей магического реализма (Х.Л. Борхес, Г. Г. Маркес)»[586]. Отмечает Тихомирова и значимость фольклорного начала как истока философской литературной сказки: «В плане освоения фольклорного материала современная философская сказка исходит из традиций народной сказки о животных, карнавальной культуры, дурацкой литературы, различных форм нелепицы (английский лимерик, русские потешки или перегудки)»[587].

Безусловно, в основе философской сказки лежит и парадоксальность суждений, и своеобычная логика персонажей, и языковая игра. Однако немаловажным фактором развития философской сказки именно во второй половине XX в. становится общая гуманистическая направленность литературы, возвращение к личностным ценностям, к приоритету индивидуального над общественным. Действие литературной сказки несколько замедленно, а на место героя-деятеля, героя-лидера приходит герой-философ, созерцатель, мудрец, культивирующий наивно-детский взгляд на многие вещи, размышляющий над глобальными философскими проблемами и решающий их в соответствии с детской логикой.

---

[585] Неелова А.Е. Повесть-сказка в русской детской литературе 60-х г. XX века. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 2004. С.4.
[586] Тихомирова А.В. Жанровые особенности философской сказки в русской литературе второй половины XX – начала XXI вв.Автореферат дисс… канд. филол. наук. Ярославль, 2011. С. 7.
[587] Там же. С. 7.

Такой тип сказки вобрал в себя народную мудрость, педагогический опыт, особенности детской возрастной психологии. Наиболее самобытно этот тип сказки реализован в творчестве Г. Цыферова, С. Козлова, Б. Заходера, В. Каверина, Л. Петрушевской и др. Но за общими тенденциями развития кроется их индивидуальное воплощение в разных жанровых разновидностях.

Так, в основе философской сказки Г. М. Цыферова и ***Б.В. Заходера*** - *сказки-ассоциации*, берущие начала в творчестве В.В. Бианки. Вторая половина XX в. ещё теснее соединяет сказку и природоведческую литературу, насыщая этот обновлённый жанр психологической составляющей. В центре внимания писателей – ситуация, которая раскрывает не только характер главного героя, но и вызывает цепь ассоциаций. Атмосфера сказки проникнута особым гуманистическим пафосом. Философия природы в заходеровской интерпретации наиболее полно представлена в прозаических сказках, адресованных не только детям, но и взрослым. Не случайно они объединены в цикл «Сказки для людей». Автор использует интересный прием, в основе которого лежит ролевая игра. Сказки не написаны, а рассказаны, причем в качестве повествователя выступает какое-нибудь животное – Собака, Ежик, Ученый Скворец и т. д. Сказовая форма выявляется в этих произведениях, но четкого авторского вывода практически нигде нет, за исключением сказки «Серая Звездочка» (1963), в которой повествователь – папа Ежик – рассказывает сказку маленькому любопытному сыну. Каждая сказка посвящена какому-то событию, которое задаёт тон повествованию и ограничивает его хронотоп. Сюжетная канва сказки – рассказ о том или ином происшествии: о превращении гусеницы в красивую бабочку или головастика в лягушку, в зайца-русака. Причём сам процесс превращения представлен довольно реалистично, но конечный результат – биологическое чудо, которое явлено с эстетической точки зрения: показано воздействие нового облика живого существа на окружающих, которые поражены и очарованы

произошедшим. Заходеру удалось расширить жанровые границы философской сказки за счёт использования познавательного аспекта («Русачок» (1967), «История гусеницы» (1970), «Отшельник и Роза»(1969) и т. д.), элементов природоведческой сказки («История гусеницы», «Жил-был Фип» (1977)), волшебной сказки и сказки о животных («Русачок», «Ма-Тари-Кари» (1970) и др.). Но самое главное в этих произведениях – обращение к «вечным » нравственным вопросам об истинных и ложных красоте и доброте, о дружбе и коварстве, о любви и предательстве, о милосердии и жестокости. Только пройдя трудный совместный путь, рак-Отшельник и Роза понимают, что не могут существовать друг без друга, а безобразная Жаба может спасти своих друзей, уничтожив их врагов. Её искренность и чистота души отражены в ясных лучистых глазах и в имени, которое выявляет самую суть характера Жабы – Серая Звёздочка.

Главной особенностью сказок ***Г. М. Цыферова*** (1930–1972) является нравственная составляющая,- утверждение доброты. Его герои стремятся наполнить окружающий мир красотой, радостью и счастьем. Маленький лягушонок изначально мудр и щедр. Логика его рассуждений проста в своей наивности. Автор воссоздаёт всю цепочку умозаключений героя. Лягушонок понимает, как молоко необходимо детям для роста, так капля живой воды – цветам, он и проделывает долгий путь, чтобы напоить влагой страждущих.

В 1960-е годы актуализируется стремление быть нужным уже не коллективу, стране, а близкому человеку. Критерий приносимой пользы остается, но смещаются акценты. Корреляты пользы – радость, тепло, добро, что показано в текстах Г. Цыферова. Слоненок готов быть кем угодно, лишь бы нести добро другим («Жил на свете слоненок»). Ради того, чтобы удивить и порадовать друга, маленький медвежонок готов стать большим одуванчиком («Про слоненка и медвежонка»). Несет своеобразную службу доброты подъемный кран, приехавший отдохнуть от тяжелой работы («Как отдыхал подъемный кран»). Цыферов учит молодых беречь и уважать

старость, а пожилых не бояться ее («Фонарщик»). Реализуется метафора в сказке «Доброе слово»: погода и настроение сразу меняются, стоит только произнести «Добрый вечер» или «Доброе утро».

Цыферов учит видеть прекрасное, видеть волшебное в обыденном, к примеру, как из обыкновенного куриного яйца проклюнулся цыпленок («Про цыпленка, солнце и медвежонка»). Если литература предшествующих периодов решала вопрос о первичности яйца или цыплёнка, то сейчас вопрос задан по-новому – чудесен сам факт появления живого из неживого. Эстетическая созерцательность оказывается важнее абстрактных гипотез. Цыферов, как и Бианки, предупреждает о хрупкости и нежности красоты («Ах, ах!»).

Писатель не прибегает к сложным художественным приемам, сказки незамысловаты по форме и мудры по сути. Фантастическое дозировано – в пределах развитого детского воображения. Антропоморфизм подчеркнут метафорами. Частотны сравнения (труба похожа на серебряную улитку, полосатый поросенок – на арбуз, снег – пуховые варежки дождя, светофор – скворечник трехглазой совы, опавшие листья напоминают пятна ушедшего на родину жирафа, почки вербы варежки и т. д.). Такие приемы развивают ассоциативность мышления ребенка.

В произведениях Цыферова и Заходера много познавательного материала. Информация адаптирована для детского чтения и соотнесена с жанровой спецификой *сказки-ассоциации*.

Близкой по философскому содержанию сказкам Цыферова оказалась позиция сказочника ***С.Г. Козлова*** (1939-2010). Его герои – наивные философы. Но Козлов оставляет за собой право на назидательность, его языка достаточно афористичен, что позволяют отнести его сказки к жанру *сказки-притчи*. Автор подводит своего героя и читателя к выводу о том, что жизнь любого существа – великий дар, который надо сохранить. Не случайно герои инстинктивно пытаются отгородить себя от всякого негатива,

любого проявления зла. Так, Медвежонок придумывает волшебную страну Тилимилитрямдию, где нет волков, и дарит ее зайцу («Трям! Здравствуйте!», 1980).

Автор вводит в детскую сказку недетскую тему, например смерти близкого человека. Смерть воспринимается героями как инобытие, переход в другой мир. Ворон готовит своего друга Поросенка к предстоящей собственной смерти просто: «На рассвете я улечу вон на ту звезду. Если тебе что-нибудь понадобится, найди ее в небе и скажи: “Ворон-Ворон, помоги мне!” И тебе поможет звезда»[588] («Ворон-Ворон»). Убитому Оленю казалось, что его несут не к охотничьей избушке, а «что он плывет по большой реке к теплому морю…»[589] («К теплому морю»). Выбор темы допускает звучание нетипичной для детской сказки грусти.

Писатель максимально приближает героев к адресату. Как и любой ребенок, персонажи сказок Козлова оптимисты. Сквозные мотивы – счастье, радость, хорошее настроение. Герои Козлова – прирожденные поэты, они сочиняют стихи обо всем, что видят вокруг, и придумывают незамысловатый мотив. В этом проявляются черты восточной философской поэтической традиции, которая пропитывает повествование Козлова о Ежике и Медвежонке («Бетховенская тропа», «Великое имя Басе», «Пляска» и т. д.).

Героями С. Козлова становятся традиционные персонажи русских народных сказок о животных (Медвежонок, Заяц, Волк, Лиса, Ежик), есть и экзотические персонажи (Слон, Крокодил, Черепаха, Львенок и т. д.), встречаются и не так часто фигурирующие в сказках животные, – Поросенок, Белка, Хомячок и т. д. Как отмечает Тихомирова, введение в текст сказки животных, не характерных для русской сказки, является отличительной особенностью философской сказки второй половины XX в.[590].

---

[588] Козлов С. Всё о Ёжике, Медвежонке, Львёнке и Черепахе. СПб, 2005. С. 203.
[589] Там же. С. 227.
[590] Тихомирова А.В. Жанровые особенности философской сказки в русской литературе второй половины XX – начала XXI вв. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Ярославль, 2011. С. 5.

Каждый из персонажей обладает своим индивидуальным характером, определяемым не повадками конкретного представителя животного мира и не генетической памятью о типе поведения, закрепленного в народной сказке или басне, а конкретной авторской философией, логикой развития определенного характера. Главные персонажи – Ежик и Медвежонок, Львенок и Черепаха. Ежик – самый романтичный персонаж Козлова. Он придумает, как сохранить лето и холодной зимой вспомнить летнее солнышко, как стать похожим на море, как в абсолютной тишине вообразить и даже услышать целый концерт. Ежик – философ. Он задумывается над глобальными проблемами: кто придумал красоту на земле? в чем ее привлекательность для него самого? как она воздействует на окружающих?

В отличие от Ежика Медвежонок более приземлен. Он практик и больше думает о материальном, в частности о еде. Но и он не лишен воображения – он придумал страну Тилимилитрямдию, генерирует оригинальные идеи, как сберечь хорошую погоду или задержать приход зимы. Вместе Ежик и Медвежонок – гармоничная пара. Это типы Гека и Сида, Вити Малеева и Кости Шишкина. Принцип антропоморфизма делает эти характеры доступными для понимания самыми маленькими читателями., а взрослых заставляют задуматься о гармонии, смысле жизни, цели человеческого бытия. Двойная адресация, философичность сказок наделяют их функциями притчи.

Таким образом, литературная философская сказка второй половины XX в. связана с притчей, басней, народной сказкой. Этот тип сказки отличается насыщенностью нравственной проблематики, отсутствием или ослабленностью сюжетной канвы. Очень силен в такого вида сказке дидактический компонент, выраженный не прямо, а пропитавший проблематику конкретного произведения. Философская сказка второй половины XX в. содержит религиозный акцент, прежде всего – христианский, в случае с Козловым – буддистский. Не всегда эти сказки до

конца понятны и доступны маленькому адресату, они в большей степени, чем остальные, двухадресны и в не меньшей степени востребованы и во взрослой читательской аудитории. Вместе с тем современная детская философская сказка активнее использует принцип занимательности.

Во второй половине XX в. начала заполняться та ниша, которая практически пустовала с конца 1920–1930-х годы – *сказка для детей раннего возраста*. После талантливых стихотворных сказок К. И. Чуковского, В. В. Маяковского и С. Я. Маршака до ***В.Г. Сутеева*** специальная сказка для малышей не создавалась. Сутеев (1903–1993) сначала вошел в детскую литературу как художник-иллюстратор и мультипликатор, в начале 1950-х годов стал самореализовываться и как писатель. Поначалу это были подписи к собственным иллюстрациям («Две сказки про карандаш и краски», 1952; «Снеговик-почтовик», 1955 и т. д.). Его произведения – своеобразный мастер-класс; в сказках «Капризная кошка», «Петух и краски» на глазах читателя постепенно создается объемная многокрасочная картина.

Дидактизм Сутеева ненавязчивый. Как в целом детская литература, он учил доброте, дружбе, ответственности за свои поступки, неравнодушию к окружающим и т.д. По жанровой типологии сказки Сутеева можно разделить на *познавательные* («Кто сказал “Мяу”?»,1962; «Палочка-выручалочка», 1964; «Это что за птица?», 1956; «Времена года» и др.), *развлекательные* («Елка»,1950; «Кот-рыболов»,1964; «Под грибом»,1958; Мы ищем кляксу», 1969 и т. д.), *притчеобразные* («Разные колеса»,1960; «Раз, два – дружно!»,1969; «Умелые руки», 1960 и др.). Морально-нравственные выводы сочетаются с сюжетами более приключенческими, нежели сказочными. Нарочитая неполитичность произведений Сутеева, мобильность сюжетных линий делает эти произведения актуальными в любую политическую и историческую эпоху.

Таким образом, вторая половина XX в. возродила жанровую разновидность сказки для малышей. Если сказки Маяковского, Чуковского,

Маршака отличаются оригинальностью формы и содержания, то сказка нашего времени использует другие приоритеты. Наиболее важной оказывается нравственно-этическая сторона.

Ребенку постарше адресован особый вид сказки – *познавательный, –* сопрягающий в себе яркое дидактическое начало и активный познавательный момент. Сказка использована по сути как интересная форма, востребованная у читателя-ребенка, знакомая ему и помогающая лучше усвоить предлагаемый школой сложный материал.

Еще в 1937 г. ***Я.Л. Ларри*** (1900–1977) предложил по сути энциклопедическую книгу о растениях и насекомых Средней полосы России. Ему удалось с научной точностью и скрупулезностью представить окружающие человека животный и растительный миры крупно, проблемно, занимательно. Так, стрекоза для внезапно уменьшившихся героев кажется огромной, размером с самолет, паук – со слона, а лягушка – с пятиэтажный дом. Главной задачей Ларри было не удивить или испугать читателя, а рассказать и наглядно представить суть того или иного биологического существа. Но показать не в отдельности и исключительности, как в гербарии или зоопарке, а в тесной взаимосвязи друг с другом. Ларри показывает реальную живую жизнь с ее естественным отбором и жестокими законами выживания. В *повести-сказке* преобладает нарочито материалистическое мироощущение, если не брать в расчет первотолчка, побудившего ребят и профессора Енотова предстать в уменьшенном виде. Мистика, романтика подминаются жесткими биологическими законами. Уже не сочувствие к живому существу ведет повествование, а строгие научные данные, сухие факты, иногда несколько занудно излагаемые одним из героев – профессором Енотовым, чьи монологи порой превращаются в информативные лекции. Но и приключенческий аспект сюжета развернут подробно.

Похожую расстановку сил использует ***В. В. Медведев*** (1923-1997). Первой и главной книгой о Баранкине стала повесть-сказка «Баранкин, будь

человеком!» (1962), в которой выписаны яркие поведенческие типы некоторых представителей фауны Москвы – бабочек, муравьев, воробьев и т.д. Познавательный момент в повести тесно сплетен с психолого-социальным, с темой самоопределения. Писатель, в отличие от своих предшественников, сводит к минимуму воспитательную деятельность взрослых и отдает все на откуп детям. Учитель математики Михал Михалыч, с наслаждением выводящий двойки Малинину и Баранкину 1 сентября, лишь упомянут. Роль мамы Баранкина тоже сведена к минимуму – она понукает ребят, пытается заставить их заниматься в воскресенье. Основной аспект смещен на изображение поведения детей. Дружному классу, общественно-полезным делам противостоят нерадивые ученики, «схватившие» по двойке в самом начале учебного года. Колоссальные силы, мощная коллективная энергия направлены на то, чтобы изменить характеры выламывающихся из коллектива Баранкина и Малинина и подчинить их общественным задачам. Детский коллектив имеет догматичные представления о нормах жизни, обязанностях школьника. Но автору интересна индивидуальности. Только Баранкину и Малинину дано прочувствовать истинный смысл сентенции: человек – высшее существо, чье назначение – быть личностью. Один выдумщик, фантазер и поэт. Другой – надежный и основательный. Но обоих объединяет творческое начало, страсть к приключениям.

Несколько особняком стоит в детской литературе *жанр сказа*, пришедший из народной культуры и связанный с современной Бажову литературной стилевой тенденцией. Сказовые произведения адресовались разным категориям читателей. Интересны они были и для читателя-ребёнка, но лишь те, которые отвечали горизонту читательских ожиданий. Дети обычно выбирают произведения с динамичным и занимательным сюжетом, ярко выраженной приключенческой составляющей,

лёгким для восприятия языком (для сказовой литературы это особенно актуально, так как народный сказовый язык не всегда понятны ребенку).

Своеобразие жанра сказа литературоведческая наука изучает относительно недавно. К изучению жанра сказа обращались такие исследователи, как А.И. Чижик-Полейко[591], М.А. Батин[592], Д.В. Жердев[593], В.А. Михнюкевич[594], Е.В. Харитонова[595]. В литературу для детей в первой половине XX в. входят сказовые произведения таких художников, как С. Г. Писахов, Б. В. Шергин, П. П. Бажов. Их творения отнести к жанру сказки можно лишь условно. Произведения этих писателей сопрягают в себе черты былины, мифа, бывальщины, сказа и сказки. Наиболее удачное и достаточно универсальное определение жанра сказа дал В.А. Михнюкевичу: «Сказ – это эпическое повествование малой формы, повествование в которой ведётся с установкой на достоверности»[596]. Одной из важных особенностей этих произведений является их нарочитая пространственная локализация, что дает писателям возможность запечатлеть языковые, культурологические, географические особенности своих родных мест: Поморья (Шергин), Архангельского края (Писахов), Урала (Бажов). Объединяет этих писателей пантеистическое отношение к природе, социальная маркированность героев и прозаический бытовизм антуража. Произведения Бажова и Писахова написаны в сказовой манере и трансформированы через сознание и речь героев-рассказчиков – Сени Малины и дедушки Слышко. Как утверждает Л.В. Овчинникова, «точка зрения вруна-рассказчика отражает во многом особенности творческой личности самого Писахова, которого был, как свидетельствуют научно-биографические изыскания, склонен к

[591] Чижик-Полейко А.И. О диалектной лексике сказов П.П. Бажова «Малахитовая шкатулка». // Труды Воронежского Государственного университета. 1995. Т.42: Сб. кратких сообщений кафедры общественных наук. Выпуск 3. С. 88-90.
[592] Батин М.А. П.Бажов. Жизнь и творчество. М., 1963.
[593] Жердев Д.В. Поэтика сказа Бажова. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Екатеринбург, 1997.
[594] Михнюкевич В.А. Литературный сказ Урала: Истоки. Традиции. Поиски. М., 1990.
[595] Харитонова Е.В. Репрезентация русской ментальности в сказах Бажова. Автореферат дисс… канд. филол. наук Екатеринбург, 2004.
[596] Михнюкевич В.А. Литературный сказ Урала: Истоки. Традиции. Поиски. М., 1990. С. 105.

мистификации, маскараду, шутке»[597]. В.И. Белов, внимательно относившийся к творчеству своих коллег и единомышленников, отмечает своеобразие рассказчика у Писахова: «Он выбрал образ старика, чудака, человека со странностями и тем самым сохранил за собой право на озорство, непосредственность в словах и делах»[598].

Наиболее характерной для детской литературы фигурой следует считать ***П. П. Бажова*** (1879–1950), который пришел в русскую литературу со своим особым жанром (*авторским сказом*), своеобычным героем и оригинальным объектом изображения. Сам автор, родившийся в Сысертском горном крае, передал в своих произведениях исключительный местный колорит, удивительно яркие и своеобразные легенды и мифы родного края, показал обыденную жизнь простых старателей, камнерезов, добытчиков руды, используя при этом выразительный язык.

Писать Бажов стал довольно поздно – его первые сказы помечены 1936 г., а первый сборник сказов вышел в 1939 г. («Малахитовая шкатулка»), хотя была и более ранняя книга автобиографических очерков «Уральские были» (1924).

В основе сказов Бажова – уральский рабочий фольклор. Слишком сильна в них производственная тема (и добыча руды, и обработка камня, и золотодобыча, и выплавка стали, и выделывание жестяных подносов и т. д.). Повествование ведется с позиций рабочего-труженика. Какими бы хорошими и добрыми не были хозяева – приказчики, щегари, владельцы заводов и т. д., то есть разного рода власть и начальство, – они противостоят рабочему. Только ему доверяется тайна мастерства. Только простой человек способен получить помощь у разного рода мифологических существ – Хозяйки Медной горы, бабки Синюшки, Огневушки-Поскакушки, Великого Полоза, Земляной кошки, козлика с

[597] Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика: Уч. пособие. М.: Флинта: Наука, 2003. С. 139.
[598]Белов В.И. Лад. Очерки о народной эстетике. Л.. 1984. С. 278.

серебряным копытцем. Языческое народное сознание обожествляет силы природы и оживляет мертвый бездушный камень или металл.

В создании сказов Бажов опирается прежде всего на тот рабочий фольклор, который был распространен на Урале. Именно поэтому мифологическая составляющая «Уральских сказов» Бажова велика. Камень – самый распространённый материал, который активно задействован на Урале. Автор, правда, пишет ещё о чугунном и стальном литье, которыми тоже славится Урал, но мотив работы с камнем выходит на первый план. Автор описал процесс работы с малахитом. Основной поделочный камень – малахит, Хозяйку Медной горы называют Малахитницей. Предметная деталь помогает понять специфику работы горняков – рудобоев (двойной переклад, забой, наготовить смолы, подвести каелки до гладкого места, порода узором легла, отворачивать породу и т.д.). Детально изображает Бажов процесс обработки камня и рождения истинного шедевра. Автор соединяет изображение самого процесса труда (где и как по чистому полю «кромку отбить», сверху «плетешок малый оставить») с описанием результата, в повествовании один из приоритетных эстетический акцент. Реалистичность ремесла сочетается с мифологическим сюжетом; как отмечают, камень – «сложный символ, сочетающий в себе сильную надвременную доминанту и сложные пространственные характеристики <..> Являет собой связь между разными планами бытия»[599]. Его укоренившиеся в мифологии свойства во многом мотивируют сюжет сказов Бажова.

Реалистично описаны социальные отношения рабочих и разного рода начальства (приказчиков, щёгарей, заводчиков и т.д.). Это два непримиримых клана. Вербальный портрет помогает показать человека «изробленного», изъеденного камнем и тяжёлой работой: он слепнет, начинает кашлять, так как каменная крошка проникает в лёгкие, да и в цвете кожи появляется

[599] Андреева А., Куклев В., Ровнер А. Энциклопедия символов, знаков, эмблем. М.: Локион-Миф, 2000. С. 226.

прозелень – малахитовый след. Бажов поднимает проблему- творчества и подневольности, которая актуализировалась в произведениях Лескова, Шмелёва и др. Герой-повествователь, дедушка Слышко, постоянно апеллирует к ушедшему времени. Многие события, пересказанные им, происходили «в прежние времена», «при крепости». Таким образом создается своеобразная полемика между несправедливым, трагическим, бедным прошлым, когда защитить человека могли лишь сверхъестественные силы, и временем, современным Бажову, советским. Указание на новые времена даются в цикле сказов о Ленине. Вместе с тем наиболее ярко и широко представлено именно прошлое.

Талант трактуется Бажовым как дар. Мальчик с «живинкой в деле» видит природный узор лучше опытного мастера: «Ягодки–то крыжовника сперва половинками обточил, потом внутре-то выемки наладил да ещё, где надо, желобочки прошёл <…> склеил половинки да тогда их начисто и обточил. Живая ягодка-то вышла <…> В каждой ягодке ровно зёрнышки видно и листочки живые, даже маленько с изъянами: на одном дырки жучком будто проколоты, на другом опять ржавые пятнышки пришлись. Ну, как есть настоящие»[600]. Для умельца образец для подражания – сама природа, его помощники - персонифицированные силы природы (Хозяйка Медной горы, Огневушка-поскакушка, бабка Синюшка и др.). Но в отличие от творения человека, дворец Хозяйки демонстрирует особый тип красоты – красоты каменной, но лишенной души. Камень эстетически ценен, по Бажову, будучи связанным с человеком. Сам природный мир наполнен эмоционально-эстетическим содержанием: «Вон цветок <…> самый что ни есть плохонький, а глядишь на него – сердце радуется»[601] («Каменный цветок»). Из мертвого камня можно сделать цветок, но эталоном красоты остается живая природа: «Букашка по листочку ползла. Сама сизенька, а из-под крылышек желтенько выглядывает, а листок

[600] Хрупкая веточка // Бажов П.П. Уральские сказы. М.: Детская литература, 1979. С. 104.
[601] Бажов П.П. Горный мастер // Там же. С. 92.

широконький <…> По краям зубчики, вроде оборочки выгнуты. Тут потемнее показывает, а середка зеленая-презеленая, ровно ее сейчас выкрасили <…> А букашка-то и ползет»[602]. Бажов создает образ мастера, умеющего «оживить» неживой материал – камень или металл.

Повторяющийся мотив текстов Бажова – немеркантильность простого человека и изначальное чувство прекрасного. Дарёнка и Кокованя способны наблюдают, как козлик выбивает из-под своего копыта груду драгоценных камней, но их привлекает не их покупательная стоимость, а красота самого явления. Серебряное копытце превращает домик Дарёнки и Коковани в сказочную избушку, их реакция – восхищение красотой увиденного. Они не пожалели о том, что поутру не нашли камешков – всё снегом засыпало. Жадностью Бажов наделяет в большинстве ситуаций «хозяев» завода, прииска, мастерской и т.д.

Таким образом, произведения Бажова во многом дидактичны и служат воспитательным целям. Бажов-писатель – этический и нравственный максималист: только добрый человек выдерживает испытания, искушения, получает награду из рук повелителей природы («Синюшкин колодец», «Малахитовая шкатулка», «Про Великого Полоза», «Серебряное копытце», «Голубая змейка» и т.д.). В большинстве его произведений развита тема таланта, но в не меньшей степени писатель выразил мысль о самостоятельном преодолении испытаний через труд, волю, терпение. Хозяйка Медной горы, «девка каменная», спасает несправедливо обиженного, одаривает щедрыми подарками, наказывает обидчика, даже учит мастерству, но герои Бажова ее помощь заслуживают усердием, смелостью, любовью к людям. Идеал Бажова – труженик, наделенный творческим даром. Только простой рабочий может сберечь драгоценный секрет («Хрустальный лак», «Коренная тайность», «Чугунная бабушка» и др.). Наконец, сюжеты Бажова выявляют следующую мысль, звучащую как предупреждение: человек должен оставаться в своём мире, а мифологические

[602] Бажов П. П. Уральские сказы. М., 1976. С. 131.

существа в своём. Хозяйка Медной горы наделена человеческими качествами (эмоциональна, ревнива, ее рука горяча и т.д.), но не в силах преодолеть границу между природой каменной и живой.

Значительную роль играют философские размышления автора, повествователя и героев о сути человеческой жизни, об истинном счастье, о настоящем искусстве и его воздействии на людей («Васина гора», «Иванко Крылатко» и др.) Религия уже не имеет той объединяющей силы, какая была у нее ранее. Православная вера не в силах противостоять хозяйке Медной горы, Великому Полозу, таким мелким божкам, как Огневушка-поскакушка, козлик с серебряным копытцем, Голубая змейка.

Сказы Бажова пропитаны поэтикой народной сказки, но являются оригинальными авторскими произведениями. Так, в отличие от народной сказки, не все произведения Бажова имеют благополучный финал, далеко не всегда порок наказан или посрамлен, хотя и мифологические существа, и люди стремятся к этому. В сказах Бажова в большем объеме присутствует реальная жизнь - драматическая, трудная, натуралистически подробно выписанная художником. То, что не интересно сказке и другим фольклорным жанрам, становится основой повествования в сказах Бажова. Еще одним существенным отличием произведений Бажова от фольклорных творений является неоднозначность героев. Прежде всего, это касается мифологизированных персонажей. Они восходят к первозданным мифам о божественных силах природы. Человек слаб во враждебном ему мире, но есть силы, которые могут его защитить, вразумить, помочь ему. Такого рода представления лежат и в основе характерологии Бажова. Необычные персонажи персонифицируют природную стихию и одновременно играют роль рока, судьбы. Они способны восстановить справедливость, помочь нуждающемуся, но встреча с ними не всегда приносит радость и удачу: «<…> худому <…> встретиться – горе, и доброму – радости мало»[603]. Реальный мир и волшебный взаимопроницаемы, но герой не в силах остаться

[603] Бажов П. П. Указ. соч. С. 164.

в чуждом ему мире навсегда, он всячески пытается вернуться в живой, несовершенный, реальный мир. Таким образом, герою предоставлено право выбора и возможность волевого решекния. В этом наблюдается уже явный отход от мифологического сознания.

Сказовая манера повествования (установка на устную разговорную речь, наличие своеобычного героя-повествователя и т. д.) сопрягается с одноименной жанровой единицей (сказ). Это позволяет и в конце 1930– 1940-х годов вернуть в литературу вычеркнутое ранее стилистическое образование и представить его широкому кругу читателей. Собственно детской аудитории адресованы сказы, сюжет которых носит приключенческий характер, где сильна «волшебная» струна, где к минимуму сведены социальные аспекты. Сам Бажов адресовал детям сказы «Серебряное копытце», «Золотой волос», «Огневушка-поскакушка», «Голубая змейка». Позже в круг детского чтения вошли сказы «Медной горы хозяйка», «Малахитовая шкатулка», «Каменный цветок», «Синюшкин колодец» и др. Позже в издательстве «Детская литература» стали выходить и другие сказы Бажова. Этот автор вошел в русскую литературу еще и проникновенными произведениями о собственных детстве и отрочестве («Зеленая кобылка», «Дальнее-близкое»).

Специфика повествования, особая география (Уральские заводы и прииски), своеобразная образная система («соседство» реальных и мифологизированных персонажей), сопряжение реального с волшебным и восприятие этого героями как должного и естественного позволяют отнести сказы Бажова к произведениям магического реализма наряду с романами С. Клычкова.

Таким образом, классическая прозаическая литературная сказка первой половины XX в. при сохранении народной основы и «памяти жанра» фольклорной волшебной сказки поворачивается к актуальным проблемам эпохи тремя знаковыми жанровыми разновидностями – *сказкой искусства,* явленной в творчестве Ю. Олеши и А. Толстого, *сказкой*

воспитания, которая ярко реализовалась в произведениях В. Губарева, Л. Лагина и А. Волкова, Н. Носова и *сказовым вариантом,* представленным наиболее ярко для читателя-ребёнка в творчестве П.Бажова. Несколько меняется жанр сказки, начиная с первой половины 1950-х годов. В этот период жанр модифицировался весьма существенно, реагируя на все явления текущего литературного процесса, но и сохраняя генетическую память о своих корнях. Литературная сказка новейшего времени возвращает ребенку переосмысленные и по-новому интерпретированные темы, сюжеты, идеи, но насыщает их новым содержанием и проблематикой.

4. 2. Жанровая система драматической сказки

Драматическая сказка тоже оказалась под влиянием процессов и явлений, характерных для прозаической сказки. Тенденции развития драматической сказки сходны с соответствующими процессами в прозаической литературе. Однако драматическая сказка несёт в себе и родовые черты драмы, которые связаны с отсутствием «развёрнутого повествовательно-описательного изображения», ограниченным использованием авторской речи, которая в драме «вспомогательна и эпизодична»[604], лаконизмом самого текста, который должен отвечать «запросам театрального искусства. Время изображённого в драме действия должно уместиться в строгие рамки времени сценического»[605].

Драматическая сказка заимствует основные черты драмы и жанрово-видовые черты сказки. Как точно определила Т.А. Екимова, «от драмы как рода литературы драматическая сказка приобретает драматизм, придающий ей сценичность, и диалогичность, и даёт возможность разыгрывать её текст

[604] Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 1999. С. 303.
[605] Там же. С. 304.

на сцене. От фольклорной сказки – элементы внутренней и внешней семантики жанра, что традиционно для сказки: определённый тип сюжета, определённый набор типов героев, фольклорно-сказочный хронотоп, наличие волшебных чудес»[606]. Таким образом, драматическая сказка сочетает черты разнородовых явлений, но остаётся при этом цельной и гармоничной.

В.Е. Хализев отмечает особую роль адресата в драматическом произведении: «драма ориентирована на требования сцены. А театр – это искусство публичное, массовое. Спектакль впрямую воздействует на многих людей, как бы сливающихся воедино в откликах на совершающееся перед ними». Эти же явления характерны и для драматической сказки. Как верно указывает Г.Х. Сейткалиева, «Жанровыми признаками драматической литературной сказки являются также нацеленность нарративной природы текста на читателя, определившая зрелищность, предназначенность для сценического воплощения, способность к тонкой передаче психологической достоверности, доминирующую роль монтажного способа организации материала в механизме сюжетосложения и диалогов»[607].

Собственно драматическая сказка 1920-40-х годов проходит в своём развитии несколько этапов. Так, Екимова выделяет 1920-е годы как период, когда рождается драматическая сказка специально для детской аудитории и «существует как сказочный спектакль, поставленный по инсценировке народной или литературной сказки <…> Сказочный спектакль мыслился как синтетический, соединяющий слово, мелодию, игру. И только в 30-40-е годы появилось новое поколение драматических сказок, в полной мере заявивших о себе как о полноценных художественных произведениях»[608]. Действительно, в 1920-е годы драматическая сказка проходит первый этап своего становления и поэтому в ней очень сильны мотивы фольклорные.

---

[606] Екимова Т.А. Специфика жанровой природы драматической сказки // Режим доступа: www. lib. csu.ru > vch/ 2/1997 _ 02/010 pdf.

[607] Сейткалиева Г.Х. Литературная сказка Е.Л. Шварца в аспекте сказочности и реализма. Автореферат дисс… канд. филол. наук. Алматы, 2008. С.12.

[608] Екимова Т.А. Специфика жанровой природы драматической сказки // Режим доступа: www. lib. csu.ru > vch/ 2/1997 _ 02/010 pdf.

Прежде всего, вырастает из фольклора драматическая сказка ***С.Я. Маршака***, хотя и сопрягает в себе авторскую оригинальность и фольклорную и литературную традицию. По признанию самого Маршака, «первыми моими письменными произведениями для детей были пьесы для детского театра»[609], которые рождались в начале 1920-х годов в Краснодарском детском городке во многом под влиянием общения С. Я. Маршака с его будущим соавтором – Е. И. Васильевой (1887–1928).

Совместно с Е. Васильевой в начале 1920-х годов были Маршаком написаны пьесы «Таир и Зорэ», «Летающий сундук», «Волшебная палочка», «Золотое колесо», прологи ко многим пьесам и т. д. Маршак и самостоятельно создает многие пьесы: «Сказка про козла» (1922), «Петрушка» (1922), «Петрушка-иностранец» (1927), «Кошкин дом» (1922, второй вариант – 1945, третий вариант, для театра С. Образцова, – 1948), «Горя бояться – счастья не видать» (1922, второй вариант – 1954). С самого начала Маршак создаёт особый тип драматической сказки. Творчество Маршака-драматурга 1920-х годов многоаспектно. В его творческой лаборатории появляются *сказки, восходящие к народной драме*, а также к *фольклорно-бытовой сказке* и *сказке о животных*, но они настолько переосмыслены и обновлены, что можно говорить об их известной оригинальности.

Прежде всего, выделим *пьесы-сказки, опирающиеся на народную драму* («Петрушка» и «Петрушка-иностранец»). В основе такого типа сказки – *народный кукольный театр*, театр Петрушки. О жанровом своеобразии народно-кукольного театра писали в своё время Г.Г. Шпет[610], А.Ф. Некрылова[611], П.Г. Богатырёв[612] и другие. Наиболее чётко специфику кукольного театра сформулировал Б.П. Голдовский. «Действие в

[609] Маршак С.Я. Собр. соч. в 8 тт. М., 1971. Т.2. С. 583. Последующие ссылки даны на это издание с указанием страниц в скобках.
[610] Шпет Г.Г. Театр как искусство // Шпет Г.Г. Философия и психология культуры. М.: Наука, 2007. С.394-411.
[611] Некрылова А.Ф. Русский народный кукольный театр Петрушки в записях XIX-XX веков. Автореферат дисс… канд. искусствоведч. наук. Л., 1973.
[612] Богатырёв П.Г. Вопросы теории народного искусства. М.: Искусство, 1971.

драматургии театра кукол специфически динамично. Ему присущ особый, свойственный только этому явлению лаконизм. Многособытийность “кукольной драмы”, сжатость, концентрированность ее сценического времени влекут за собой изменение темпо-ритмической структуры»[613]. Вместе с тем собственно *петрушечная комедия*, положенная в основу пьес Маршака, тоже имеет своё своеобразие. По мысли Голдовского, «”петрушечная комедия” – жестокая, агрессивная, грубая – вызывала эмоциональное очищение, своего рода катарсис, ибо публика мысленно переносила на себя поступки ее героев. Собственную агрессию, тайные помыслы она мысленно экстраполировала на персонажей-кукол. Перенесенная таким образом агрессивность “изживалась”, исчерпывалась. А “жертвами”, являющимися важной частью всякого ритуала, становились куклы. Таким образом, “кукольная комедия” являлась не только зрелищем, но и особым ритуалом, механизмом разрядки агрессии, актуализации подавленных желаний, средством духовного очищения»[614]. У Маршака при внешнем сходстве с народной первоосновой иные задачи и цели – развлечь и позабавить ребёнка, воспитать его вкус, выйти на разговор о проблемах современности со взрослым, поэтому переосмысляет традиционные сюжетные ходы, заимствованные из народного кукольного театра: Петрушка-доктор, Петрушка-публика, Петрушка-страж порядка. Все эти константы наполняются у Маршака оригинальным содержанием, направленным и к адресату-ребёнку, и к реальному читателю/зрителю-взрослому.

Яркая характерология, динамичный сюжет, живая игра со словом, игровое начало сказки – весьма привлекательны для зрителя/читателя-ребёнка. Веселый Петрушка ввязывается в невероятные истории, создает приключенческие ситуации, он балагур и рифмоплет. Драматург часто прибегает к словесной игре, игре рифмой, которая

[613] Голдовский Б.П. Историческое развитие и сценическая жизнь русской драматургии театра кукол XVIII-XX вв. Автореферат дисс… докт. искусствоведч. наук. СПБ, 2007. С. 4.
[614] Там же. С. 6.

развивает речевой аппарат ребёнка. К примеру, в пьесе «Петрушка-иностранец» (1927) на просьбу продать сигареты «Тройка» Петрушка в ответ сочиняет остроумную частушку с усиленным дидактическим началом:

Есть и «Тройка», и четверка,
Есть и спички, и махорка.
Но какой же ты чудак!
Для чего курить табак?
Это вредно для здоровья.
Лучше масло ешь коровье![615]

Традиционный фольклорный перевёртыш, удачно соединённый с литературной игрой в рифму, создают каламбурную ситуацию. Тот же Петрушка «помогает» мороженщику рекламировать товар:

Мороженщик: – Отличное!
Петрушка (из сундука): – Земляничное!
Мороженщик: – Клубничное!
Петрушка: – Горчичное!
Мороженщик: – Апельсинное!
Петрушка: – Керосинное! (243).

Народное творчество в авторской обработке помогает не только смоделировать определенный тип характера, но и дать ребенку возможность развить речевые навыки. Так, активно использует Петрушка в своих репликах элементы и таких фольклорных жанров, как

закличка:

Ой беда, беда, беда!
Очень мокрая вода.
Дождик, дождик, перестань,
Я поеду в Аристань! (242)

и *считалка*:

Ани – бани – три конторы,
Сакер – махер – помидоры… (247).

[615] Маршак С.Я. Собрание сочинений в 8 тт. Т. 2. М.: Художественная литература, 1968.С. 242. Последующие ссылки даны в тексте с указанием в скобках страницы.

Однако большинство пьес содержит определенный социальный подтекст, больше понятный для взрослого читателя/зрителя. Так, в пьесе «Петрушка» выведен образ доктора – не только типаж народной драмы, но и персонаж, восходящий к доктору Гибнеру из комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» (1835). В пьесе Маршака доктор беззастенчиво рассказывает о методике лечения:

«Я – доктор, лекарь, из-под Каменного моста аптекарь, был в Париже, был и ближе, был в Италии, был и далее, объехал все государства, есть у меня разные лекарства, целебные травки, пьявки, держусь старых правил, много людей на тот свет отправил. Тем и знаменит» (527).

Логика врача неприемлема, но жизненна – если врач не может вылечить больного, значит, больной должен умереть:

«– Не умер? Вот дуралей! От моих порошков все умирают. Прощай! Когда помрешь, скажи!» (528)

В 1920–1930-е года критические коннотации проблема медицинского обслуживания находили отражение в литературе как взрослой (к примеру, рассказы М. Зощенко), так и детской (лекари, лечившие Буратино, и т. д.). Были редкие примеры позитивного профессионального служения (образ умного и благородного отца – врача в «Кондуите и Швамбрании» Л. Кассиля, образ доброго доктора Айболита К. Чуковского и др.).

В пьесах С. Маршака отражены и другие актуальные социальные вопросы. Так, Петрушку-иностранца за небольшую провинность строго допрашивает милиционер, и реплики блюстителя порядка напоминают вопросы анкеты угрожающего содержания:

Укажите, гражданин,
Как зовут вас, чей вы сын.
Где живете, сколько лет?
И судились или нет! (249) («Петрушка-иностранец»)

Таким образом, при внешнем сближении с народным первоисточником (сюжетные коды, типажи героев), общий пафос пьес Маршака о Петрушке не заимствован, а оригинален.

Другой разновидностью пьес-сказок Маршака становится *драматическая сказка, опирающаяся на фольклорную бытовую сказку и сказку о животных.* Даже по названиям видна явная перекличка с народным первоисточником, следование памяти жанра. К этим сюжетам драматург возвращался по нескольку раз, расширяя семантическое поле сказки и насыщая его новыми смыслами. Так, в пьесе «Теремок» (1940) главная мысль заключается в том, что маленькие, слабые зверюшки вместе в состоянии противостоять мощи таких зверей, как волк, медведь и лиса. На сюжет проецируется, таким образом, возможная общественная установка. В послевоенном варианте «Кошкиного дома»(1945) коллективный портрет высшего света и обывательского благополучия отражен сюжетно и непосредственно – через деталь зеркала:

К о з е л: Смотри, какие зеркала!
И в каждом вижу я козла…
К о з а: Протри как следует глаза!
Здесь в каждом зеркале коза.
С в и н ь я: Вам это кажется, друзья:
Здесь в каждом зеркале свинья! (281)

Маршак в данном случае сопрягает в образах своих героев негативные, укоренившиеся после революции, характеристики интеллигенции черты мещанства. Этически они могут рассматриваться как пародия на чудовищ из сна Татьяны Лариной. Маршак придал персонажам аллегорический смысл.

Детской и взрослой аудитории адресована тема семьи:

К богатой кошке гость пришел,
Известный в городе козел
С женой, седой и строгой,
Козою длиннорогой.

Петух явился боевой,
За ним пришла наседка,
И в мягкой шали пуховой
Пришла свинья – соседка. (277).

Отношения в семьях главных героев шаржированы. Окарикатурены мужьями-подкаблучниками «Не могу я спорить с ней, – / У нее рога длинней». 295), авторитарные жены, праздные жены («Мой муж следит за домом, / а я хожу к знакомым». 278), безропотные жены и т.д.

Таким образом, в сказке актуализированы социальные специфики (освобождённая от семейных пут женщина, семейный патриархат и матриархат, омещанивание общества). Игра с масками животных связана в тексте Маршака с особой зоосемиотикой, с ассоциативной связью персонажей и с типами характеров, и с социокультурными ролями человека. Создается картина «непосредственной "животной" практики»[616] в человеческом обществе, как писал Ю. Лотман.

Драматургические жанры особенно в детской литературе рассчитаны прежде всего на постановку на сцене. Для маленького зрителя необходимо априорное объяснение происходящего на сцене. Для этого Маршаком вводит в текст пролог. Так, в прологе к пьесе-сказке «Теремок» изложена основная идея произведения, объяснено противостояние сил добра и зла. Маршак корректирует одноименную народную сказку. Если в фольклорном варианте отрицательным персонажем был один медведь, то у Маршака появляется команда – медведь, лиса и волк. Коллективистское сознание у этой группы персонажей отсутствует, слаженного коллектива нет, поэтому они обречены на поражение. Добрые герои едины. Народная трактовка таким образом сопрягается с остросовременной. Сказки Маршака на стороне беззащитного. Обозначенные идеи высказаны до начала

[616] Лотман Ю. О динамике культуры // Лотман Ю. Чему учатся люди: статьи и заметки. М.: Центр книги Рудомино, 2010.

действия в диалоге персонифицированных сил добра и зла – доброго и злого дедов.

По характеру конфликта и оригинальности персонажей трудно отнести эти сказки к одной жанровой разновидности, поэтому можно говорить о совмещении различных черт жанра сказки в одном произведении, о *синкретичности* сказок.

Похожий принцип лежит в основе *драматической сказки, которая опирается на фольклорную волшебную сказку.* Этот тип драматической сказки становится самым распространённым в пьесах С. Маршака, Е. Шварца, Т. Габбе 1940–1960-х годов. Культивировалась идея чудесного в реальной жизни: чудесна смена времен года, победа сил добра над злом, служение людям и т.д. Традиционные волшебные вещи и предметы начинают проявлять свой характер. Если фольклорный меч-кладенец мог пролежать до того, как его начал использовать герой, сколько угодно времени, и вообще волшебными вещами могли воспользоваться как положительные, так и отрицательные герои, то в сказках Маршака волшебные предметы становятся «умными вещами» (пьеса «Умные вещи», 1964). Они должны переходить из рук в руки, «работать», от долгого бездействия они теряют свой «ум». Более того, волшебные вещи Маршака служат не каждому, а только хорошим, добрым, умным людям. Глупцам умные вещи ума прибавить не могут (в отличие от фольклора). Их нельзя ни продать, ни купить, ни обменять. Они сами выбирают себе хозяина. И в этом авторская сказка Маршака отлична от народной интерпретации. Фольклор маркировал особого героя – витязя, богатыря, великана, даже если они скрывались под маской Иванушки-дурачка. Время Маршака требовало иного героя. Это простой труженик, обычный человек: музыкант-плотник, красная девица, гости на их свадьбе. Волшебное, чудесное становится ближе простому человеку. Маршак возвратил сказке то, что было упущено за годы гонения на сказку.

Маршак обновляет сказочный жанр, вводя тему культуры, искусства, литературы. Любовь к книгам, тяга к знаниям – показатель нравственной и интеллектуальной состоятельности персонажа. Даже дочь барина, юная барышня, маркирована тем, что бережно относится к книгам, хочет их приобрести у книготорговца. Само обращение авторской сказки к традиционной сказке содержит познавательный смысл.

Несмотря на то, что сюжет пьесы-сказки «Двенадцать месяцев» (1943) восходит к народной славянской сказке и к ее переложению Б. Немцовой, все вариант Маршака можно считать более или менее оригинальным. Прежде всего, это касается концепции чудесного в сказке. В волшебство верит старый солдат, выражающий народный тип сознания. Он подготавливает падчерицу к встрече с чудесным, рассказывает ей легенду о братьях-месяцах. Жаждет волшебства юная королева, девочка на троне. Прагматичные мачеха и ее родная дочь жаждут денег, потому чудо воспринимают как источник наживы. Только профессор – известный тип ученого – не в силах поверить даже тем чудесам, которые совершаются на его глазах. Он прямолинеен, научный компромисс для него мучителен. В определенной степени этот образ шаржирован. Сухая наука не может характеризовать живую жизнь. Даже в житейской ситуации профессор объясняется наукообразно: «В странах умеренного климата жители носят зимой теплую одежду из меха и пуха», на что королева, плоть от плоти живой жизни, поправляет его: «Принесите этой девушке теплую одежду из меха и пуха, или, говоря по-человечески, – шубу!» (357).

Поднята актуальная для детской литературы проблема воспитания. Королева – тип ребенка, искалеченного сиротством и неправильным воспитанием (образ глупой гофмейстерины). В 1943 г. вопрос о детях-сиротах, падчерицах-пасынках был актуален. Четырнадцатилетняя королева взбалмошна, жестока, легкомысленна. Но волею обстоятельств она оказалась под грузом вопросов взрослого человека, однако остается ребенком. Ее душа не закоснела,

она возмущается ложью мачехи и дочери, берет под свою защиту падчерицу – сироту.

Фольклорное столкновение сил добра и зла показано в пьесе-сказке ***Е.Л. Шварца*** (1896-1958) «Два клена» (1953). Содержание сводится не к социальным аспектам, а философским вопросам. Шварц рассказывает о силе материнской любви, способной преодолеть все преграды и лишения и спасти сыновей из плена Бабы-Яги. Основной конфликт подсказан временем и идеалами эпохи. Великая труженица Василиса – работница, которая, оставшись без мужа, одна подняла троих сыновей, научилась всякому ремеслу, не боится никакой работы, – надеется на себя. Эта ситуация пришла не столько из сказки, сколько была продиктована условиями послевоенной реальности жизни. Конфликт решён в сказочной традиции. Василисе-работнице противостоит ленивая и себялюбивая Баба-Яга: «Я в себе, голубке, души не чаю. Тем и сильна. Вы, людишки, любите друг дружку, а я, ненаглядная, только себя самое. У вас тысячи забот – о друзьях да близких, а я только о себе, лапушке, и беспокоюсь»[617]. Шварц показывает обыкновенное чудо – эгоизм повержен, человеколюбие, материнская любовь берут верх.

Бродячий народный сюжет лежит в основе пьесы-сказки ***Т.Г. Габбе*** (1903-1960) «Сказка про солдата и змею» (1958). Габбе уже в заглавии апеллирует к известной народной традиции. Но за переложением знакомого лежат авторские интерпретации. В духе литературной классицистической имена персонажей семантизированы. Главного героя и его настоящую суженую зовут Жан и Жанетта. В имени принцессы слышится что-то зловещее и страшное – Людовина. Она и предстает не столько в двух ипостасях – девушкой и змеей, – сколько женщиной со змеиной душой. Уже не фольклорное оборотничество, ни две личины в основе этого характера, а именно литературная

[617] Шварц Е. Дракон. Клад. Тень. Два клёна. Обыкновенное чудо и другие произведения. М., 1998. С. 348. Последующие ссылки даны в тексте работы с указанием страницы в скобках на это издание.

символика. Натуру Людовины не могут исправить ни суровое наказание, ни тяжелые испытания, ни страх перед феей Маглорой. Она остаётся вопреки сказочным законам лживой, коварной, воровитой. Авторская сказка оказывается жестче народной – героине совсем отказано в исправлении, и Людовина вновь вернется за каминную решетку в змеиную шкуру.

Жан-солдат – романтик, с детства мечтает о рыцарских подвигах. Но пройдя серьезные испытания, он понимает истинные ценности, находит настоящее счастье.

Общие законы сказки не нарушены, сохранены и ее эстетическая и дидактические функции. Но сказочная фольклорная условность уступает место реалистическим подробностям. Так, мы узнаем, за что наказана Людовина. Переосмысляются отдельные сюжетные линии и персонажи. Например, заколдованная принцесса – не невинная жертва, а виновница. В одном лице сопрягаются и чудесный помощник, и вредитель (фея Маглора, шестеро из замка).

Исторические песни, легенды, народные предания составляют основу пьесы «Авдотья Рязаночка» (1946). И в этом произведении Габбе продолжает традиции как фольклора, так и русской литературы. Но уже не стилизация используется драматургом, а современная интерпретация исторического сюжета. В этом можно увидеть тенденцию XX в. не воссоздать прошлое, а творчески переосмыслить его. У Габбе лейтмотивом произведения стала фольклорная сказка о цветке жар-травы. Объединяет все повествование актуальная во время создания пьесы патриотическая идея. Авдотья Рязаночка идет в Орду выкупать своих родных, захваченных во время вражеского набега, а выкупает силой, смелостью и стойкостью весь рязанский полон.

Габбе создает образ неприметного, но сильного духом героя, готового многое перетерпеть, но выстоять перед обстоятельствами и победить. Неоднозначность традиционных образов – черта авторских сказок. Лихие люди (Герасим, его подручные) живут разбоем, но готовы отдать

самое ценное Авдотье. Кроме того, образы Герасима, Ботина, Соколина, Ветродуба, скрывшиеся от боярской кабалы, – выразители социальной темы. Габбе снимает романтический ореол с благородных разбойников и являет страдающих и полных раскаяния, но ничего не могущих изменить в своей судьбе людей. Помощь со стороны Федосеича, Никиты и Тимоша свидетельствует о сочувствии им автора. По сути, их форма социального протеста мотивирована и потому не осуждается.

Роль простых людей в жизни социума – основная тема в пьесе «Город мастеров, или Сказка о двух горбунах» (1944). Только мастера-рабочие могут вернуть своему Городу прежнюю славу и вольности. Главными героями становятся метельщик Караколь, сын старшины златошвейного цеха Фирен Младший, оружейник Маленький Мартин. Им доверено важное дело – освободить Город от Наместника. В конфликте заострена тема борьбы с деспотичной властью. Есть в пьесе тема подлинной (народной) и ложной (суд, совет старейшин цехов, общие праздники и т. д.) демократии.

Габбе, продолжая традиции С. Я. Маршака, прибегает к специфичной форме построения пьесы. Обрамляют все действие полилоги необычных существ на просцениуме – пролог и эпилог. Оживают символы герба Города Мастеров – Лев, Улитка, Медведь, Заяц. Эти же живые существа появляются и в середине представления, тоже на просцениуме. Они представляют действие, оговаривают особенности театрализованного представления, сообщают о том, что увидит маленький зритель дальше.

Подобная игра со зрителем ведется и в сказке-комедии «Оловянные кольца» (1960). Габбе персонифицирует и символизирует саму сказку и являет ребёнку – реальному читателю(зрителю) её оригинальность и своеобразие. Полный комизма и шутовства полилог между администратором, автором и старухой перерастает в важнейший спор между вечной и великой

сказкой и ее интерпретаторами. Законы настоящей сказки буквально врываются в действие, как старуха-сказка на сцену.

Авторская сказка – прямая наследница народной. При индивидуальных интерпретациях сюжетов и характеров жанровые основы писатель черпает из фольклора, что характеризует и «Оловянные кольца». Как Иван-царевич сумел рассмотреть в страшной лягушке чудесную душу, так и Алели видит истинную красоту души Зинзивера. Но ни народная, ни авторская сказки не могут изменить злой нрав принцессы Августы. Сказка может лишь наказать зло. У разбитого корыта оказывается и Августа, и продажный министр двора Флюгерио, и принцы Бонталон и Альдебаран. В соответствии с традицией говорящих имен в сказке появляются доктор Лечиболь, его помощник Пилюлио, пират Кохинур, морской капитан Серебрино Скоробогаччио и т. д. Чудесные предметы помогают героям воссоединиться. Ими, в отличие от героев народной сказки, не могут воспользоваться в корыстных целях. Динамичные события, приключенческий характер интриги, относительно счастливый финал сближают сказку Габбе с народной и ставят в ряд известных сказочных произведений.

Таким образом, драматическая сказка, ориентированная на фольклорную волшебную сказку, сохраняет основное соотношение сил, особенности конфликта, заимствованные из первоисточника, но насыщается современными характерами, актуализирует содержание.

Ещё одной жанровой разновидностью драматической сказки первой половины XX в. становится *инсценировка и интерпретация известных мировых литературных сюжетов*, которые и Липовецкий, и Овчинникова обозначили как *сказки культуры*. Показательно творчество Е. Шварца и Т. Габбе, которые выступили с оригинальной обработкой и переосмыслением известных сказочных сюжетов. Жанр сказки помог ***Шварцу*** самореализоваться как оригинальному талантливому драматургу и вступить в довольно смелый диалог с читателем. Смелость и

оригинальность обращения Шварца к жанру сказки убедительно доказывает Е.Б. Скороспелова: «К концу 20-х годов творчество писателей, тяготевших к условности (Замятина, Булгакова, Платонова, Пильняка и др.), оказалось в центре критической кампании <…> Целый материк советского искусства со своей системой жанров – утопией, литературной сказкой, обобщённо-философской параболой, гротескным романом и т.д. – стал уходить в небытие. Именно в момент, когда под подозрением оказалось любое отступление от жизнеподобия, Шварц решился пойти против течения»[618].

Сказка дала возможность относительно безболезненно затронуть актуальнейшие проблемы современности и предложить читателю свой взгляд на происходящее. В качестве первоисточников Шварц брал известные сюжеты, но наполнял их абсолютно новым содержанием. Он на глазах читателя-зрителя совершает «обыкновенное чудо» – наряжает старую сказку в новые одежды, и эта сказка волшебным образом преображается. В качестве эпиграфа к пьесе «Тень» Шварц берет слова Г. Х. Андерсена: «Чужой сюжет как бы вошел в мою плоть и кровь, я пересоздал его и тогда только выпустил в свет» (197). Как верно отмечает Хо Хё Ён, «конфликт идей в пьесах Шварца становится <…> основным способом осмысления драматических противоречий современной действительности, при этом главную роль в разработке конфликта идей играют особенности сказочной поэтики. То есть на сказочном материале Шварц пытается осмыслять и решать духовные проблемы современной ему действительности»[619].

Произведения Шварца оригинальны, самостоятельны. Они ставят и решают и важные вопросы современности, и вечные проблемы бытия. Как замечает А.В. Кривокрысенко, « шварцеские этические установки вполне сопоставимы с этическими установками христианства, одной из доминант

[618] Скороспелова Е.Б. Драматургия Е.Л. Шварца // История русской литературы XX века (20-50-е годы): Литературный процесс. Уч. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2006. С. 518.
[619] Хо Хё Ён Ранняя драматургия Е.Шварца (1920-30). Проблемы поэтики и эволюции. Автореферат дисс…канд. филол. наук. СПб, 2007. С.6.

которого является построение внутреннего мира»[620]. Шварц своими произведениями включается в полемику как с идеологией государства, так и с концепцией социалистического искусства. Если советская действительность воспринимается как сказочно-прекрасная, то у Шварца реальность нарушает сказочную традицию и корректирует волшебство.

Однако в его произведениях добро всегда побеждает зло, а истина, справедливость, благородство – неизменные свойства добра. Но эта победа возможна лишь в сказке. Волшебными, чудесными становятся вечные человеческие ценности – любовь, верность, неравнодушие, искренность. В сказке «никакие связи не помогут тебе сделать ножку маленькой, душу – большой, а сердце – справедливым» (571).

Новая интерпретация сюжетов, новый взгляд на знакомое расставляет иные нравственные и философские акценты как в пьесах для взрослых, так и для детей. Как справедливо утверждает Е.Б. Скороспелова, « <…> сказочный архетип сообщает произведению максимальную удалённость от реальности, способствует созданию условной модели действительности, в которую органично включаются детали сказочной поэтики (от сюжета и персонажей до стилистических клише). На этой сценической площадке герои, воплощающие нравственный закон, входят в прямое столкновение с фантастическими силами зла и происходит чудо – силы зла терпят поражение или отступают»[621]. Для юных читателей и зрителей Шварц создает пьесы-сказки «Голый король», «Снежная королева», «Два клена», «Красная шапочка», «Золушка»; сценарии фильмов-сказок «Золушка», «Новые приключения Кота в сапогах», «Сказка о потерянном времени» и др.

В качестве первоисточника пьесы «Голый король» (1934) Шварц избирает три сказочных истории Г. Х. Андерсена – «Принцесса на горошине», «Новое платье короля», «Свинопас». Главными героями пьесы

[620] Кривокрысенко А.В. Нравственно-философские аспекты драматургии Е.Л. Шварца. Дисс… канд. филол. наук. Ставрополь, 2007. С.22.
[621] Скороспелова Е.Б. Драматургия Е.Л. Шварца // История русской литературы XX века (20-50-е годы): Литературный процесс. Уч. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2006. С. 519.

становятся свинопас Генрих и портной Христиан, а также невеста Генриха принцесса Генриетта. Разница социального происхождения жениха и невесты воспринималась во времена Шварца как вполне допустимая.

Пьеса получает знаковое символическое заглавие – «Голый король». Собственно королей в пьесе два – король-отец и король-жених. Очевидно, определение «голый» формально относится к «жениху», щеголяющему в «одеждах » от мошенников Христиана и Генриха. Но и король-отец остается в конце концов «голым» – он остается без свиты, без охраны и даже без дочери. Остро поставлена проблема власти, актуальная как для советского общества середины 1930-х годов, так и для Германии. Деспотия во власти – тема сказки; истинная народная власть справедлива, не иллюзорна (аллюзия иллюзорной власти – история голого короля), держится не на страхе и не на военной силе (милитаризованные фрейлины и проч.). Такой тип власти не изображен, остался за пределами сюжета.

Шварц вводит реалии современной ему жизни (милитаризация государственной жизни, забота о чистоте нации, складывающийся культ личности правителя, двуличие власти и т. д.) в текст сказочного произведения и подвергает их, по сути, осмеянию. Высмеивается образ жизни «высшего света»: разъевшаяся баронесса, у которой для гостей «делают из конины куриные котлеты» (63); кичащаяся своим высоким происхождением герцогиня на деле оказывается обыкновенной воришкой и таскает с королевского стола изысканную еду и т. д. Титулованные особы жестокосердны, людские неприятности – источник их смеха («Один купец, по фамилии Петерсен, вышел из лавки, да как споткнулся – и ляп носом об мостовую! <…> А тут шел маляр с краской, споткнулся об купца и облил краской проходящую мимо старушку <…> А старушка испугалась и наступила собаке на хвост <…> А собака укусила толстяка…». 94).

Характеры пьесы индивидуализированы и типизированы, в них отражены актуальные проблемы времени, в том числе воспитательного характера. Принцесса Генриетта показана наивной девушкой, она во

власти первой любви и по-детски борется за нее. Она эмоциональна, импульсивна, ее не в состоянии сдержать «злобная, как собака» гувернантка-иностранка, которая набрасывается на любого с агрессией цепного пса: «Выньте свои руки карманов из!»; «не чешите себя. Не!» (73–74). Шварц спародировал милитаризированный образ жизни, где «все под барабан. Деревья в саду выстроены взводными колоннами. Птицы летают побатальонно» (112), а люди все вымуштрованы настолько, что все эмоции выражаются в виде военных команд. Так, офицер отдает команды своим подчиненным: «при виде короля от восторга в обморок – шлеп!» или «от внимания обалдей!» (110–111). И лишь при виде неприглядной картины – голого короля – эмоции с трудом подчиняются командам:

«Ге н е р а л . В себя прий-ди!

Солдаты встают, вглядываются в короля и снова валятся ниц в ужасе.

В себя прий-ди!

Солдаты с трудом выпрямляются» (126).

Образ ученого комичен. Этот герой предстает своеобразным «сухарем», который не в состоянии отреагировать на интересы окружающих. Рассказ о предках Принцессы он начинает в прямом смысле от Адама (реализованная метафора в данном случае выполняет комическую функцию), его речь наукообразна: «Я блазонирую. Герб принцессы. В золотом, усеянном червленными сердцами щите три коронованные лазоревые куропатки, обремененные леопардом» (98).

Лейтмотив сказки – лесть, двуличие, двусмысленность как характеристика среды. Наиболее ярко эти черты проявились в образе «старика честного, старика прямого» (95) – Первого министра. Жадная толпа «царедворцев» нашептывает «истину» первому человеку в государстве. «Правда» Первого министра облечена в рассуждения о собственной прямоте («Позвольте мне сказать вам прямо, грубо, по-стариковски: вы великий человек, государь! <…> Нет, ваше величество, нет. Мне себя не

перебороть. Я еще раз повторю – простите мне мою разнузданность – вы великан! Светило!» 95).

Эффект двусмысленности в финальной сцене (свержение короля) иного порядка. Автор и положительные герои и против королевской власти, и против власти самодуров, деспотов и тиранов. Таким образом, сказка, обращенная к детям и взрослым, проецирована на общественную, политическую ситуацию в СССР 1930-х годов.

Произведение с двойным адресатом – «Снежная королева» (1938), в ее основе – одноименная сказка Г. Х. Андерсена. Но у Андерсена это рождественская сказка, пропитанная религиозным духом. Силы Божественные и сатанинские избрали полем брани детские души; только сам человек способен сделать выбор. Однако Шварц по-иному расставил акценты, отчасти изменил сюжет, внес коррективы в образную систему. Шварц переносит борьбу сил добра и зла на землю, персонифицировав их в образах Сказочника и Советника. Роль этих персонажей не совсем обычная. Сказочник начинает вести действие, он придумывает «пока только начало да кое-что из середины» (133). Сама сказка, ее справедливые законы оказываются сильнее мудрого Сказочника. Герой шварцевской сказки молод, ему лет 25, он гибче и легче откликается на все перипетии, он не только рассказчик, но и участник сказочного действа. Он появляется в трудные для героев минуты, но роль волшебного помощника в его лице ограничена – герои сами делают свой выбор.

Шварц лишает события чудесной подоплеки и сосредотачивает внимание на человеческой личности. Так, по Андерсену, первопричина всех драматических событий – козни дьявольских сил, а для Шварца – борьба внутри человека доброго и злого начал. Неустойчивый человек подвержен влиянию внешних сил, прежде всего человеческих (Советник), волшебные же силы могут лишь как-то манипулировать сознанием и поведением человека. Цельные натуры с горячим сердцем (Герда) для них вообще оказываются недоступны.

Андерсеновская волшебница из райского сада, заставляющая Герду забыть Кая, лишний раз проверяет девочку, ее целеустремленность и силу. Шварцу эта проверка не нужна, он усиливает мотив борьбы с уже заявленным злом (Король-предатель, коварный Советник-банкир, Снежная королева). Не волшебство и чудо, а горячее сердце, сильное желание спасти Кая[622] указывают Герде путь во дворец Снежной королевы.

Шварц опирался не только на сказку Андерсена, но и творчески переосмыслил пласт русских народных сказочных сюжетов: о взаимоотношениях короля со своими подданными; о поисках принцессой женихов; о волке и семерых козлятах и т.д. Как это обычно бывает у Шварца, первичный сюжет иронически преображен в его пьесе и наполнен новым содержанием, а первичные персонажи превращаются в живые характеры. Так, принцесса Несмеяна из народной сказки, ищущая жениха, способного ее рассмешить, превращается в молоденькую девочку-принцессу, которая недавно вышла замуж, но осталась по сути ребенком. Вместе со своим мужем – Принцем она шалит, забавляется, играет: «Сначала мы играли в дочки-матери. Я была дочка, а ты – мама. Потом в волка и семерых козлят. Ты был семеро козлят и поднял такой крик, что мой отец и повелитель, который спал после обеда, свалился с кровати» (154). Так, Шварц, очевидно, показывает инфантильность и псевдонародность царской власти, хотя и не только эти качества. Образы Короля и его Советника антипатичны. В доступной ребенку форме Шварц раскрывает перед читателем двуличие, мошенничество правителя, показывает типичность такого правления (Эрик Третий Отчаянный), разоблачает принцип получения прибыли «олигархами» королевства, их денежные манипуляции и т. д. Все эти реалии вписаны в воссозданный бытовой антураж: деление территории, взаимоотношения родителей и детей, мрачные тайны дворца и т. д.

[622] У Шварца имя этого героя звучит иначе, чем у Андерсена, - Кей.

Проблемы власти и воспитания детей решаются и на примере образов Атаманши и ее дочери. Решительная сильная женщина способна взять в свои руки самое сложное дело, отстранить от него даже самого свирепого разбойника: «После того как умер от простуды мой муж, дело в свои руки взяла Я» (167). Она управляет разбойничьей шайкой, под стать себе воспитывает свою дочь. Отношения разбойниц порой грубы (при встрече обе дают друг другу щелчок в нос), но, по Шварцу, страшнее равнодушие. Маленькая разбойница, обеспокоенная судьбой Герды и Кея, одной из первых пришла в их дом; в ней жива боль за другого. Во фразе Атаманши «Я дочери ни в чем не отказываю. Детей надо баловать – тогда из них вырастают настоящие разбойники» (174) есть как протестест против прямых нравоучений, так и юмористическая коннотация вседозволенности – источника непримерного поведения.

Символ холодности души, бессердечия – Советник и Снежная королева. Их идеал – человек с ледяным сердцем (реализованная метафора). Однако этим персонажам в пьесе отданы небольшие роли (особенно Снежной королеве), они скорее персонифицированные человеческие пороки.

Если для Андерсена важны приключения Герды во имя спасения души Кая, то для Шварца – победа любви (не только Герды, но и всех остальных, потому положительные герои собираются в конце в доме Герды и Кея) над холодностью и равнодушием не столько физическая, сколько моральная (все персонажи сумели выдержать натиск Снежной королевы и Советника, прогнали их).

Индивидуализация характеров отличает версию сказки «Золушка» (1946) Шварца от первоисточника. Шварц намеренно «обытовляет» и приближает к обыденной жизни своих героев. Его король – хлопотливый домоправитель, заботливый любящий отец, гостеприимный хозяин. Он человечен, искренен, обидчив, капризен. Ему противостоит сварливая Мачеха «со связями», прячущаяся за маской благопристойности. В сказочных, условных, персонажах – аллюзии на современные характеры,

современный образ жизни: «Я бегаю, хлопочу, очаровываю, ходатайствую, настаиваю. Благодаря мне в церкви мы сидим на придворных скамейках, а в театре – на директорских табуреточках. <…> Моих дочек скоро запишут в бархатную книгу первых красавиц двора! Кто превратил наши ногти в лепестки роз? Добрая волшебница, у дверей которой титулованные дамы ждут неделями. А к нам волшебница пришла на дом» (540).

Чужой сюжет – стартовая площадка развития вечной истории о победе любви над злом. Есть чудо, созданное поступком человека, оно единственно значимое; есть традиционное сказочное чудо, оно намеренно обытовлено. Волшебная палочка феи «очень скромная, без всяких украшений, просто алмазная с золотой ручкой» (545), а чудесные превращения пажа – простая проба волшебного инструмента. Сказочное платье для Золушки появляется на манекене и оказывается сшитым в волшебной мастерской. Сами старые сказки оказываются сыгранными и всем знакомы, а их персонажи утрачивают свое волшебство: «Кот в сапогах. Славный парень, умница, но как приедет, сейчас же снимет сапоги, ляжет на пол возле камина и дремлет. Или мальчик с пальчик. Милый, остроумный человек, но отчаянный игрок. Все время играет в прятки на деньги» (550). Старые сказки, лишенные чуда и живой жизни, скучны.

Фактически Шварц и его современники вплотную подошли к созданию особого жанра – *драматургической инсценировки*. Проблемы переводов-переложений особую актуальность получают в XX в., хотя и в XIX в., и раньше заимствованные сюжеты проникали в русскую культуру. Серьезно заниматься переводом начали в Серебряном веке (В. Я. Брюсов, К. Д. Бальмонт), а в XX в. в основном детские поэты обращались к переводу как детской, так и взрослой литературы. Расцвет перевод-переложение переживает в 1930-е годы. Одни очень плотно следовали за первоисточником (А. М. Волков, С. Я. Маршак и др.), а другие заимствовали лишь отдельные сюжетные ходы и наполняли обновленное произведение остросовременной проблематикой, яркими образами (А. Толстой, Л. Лагин, К. Чуковский, Е.

Шварц, Т. Габбе и др.). Так, свою версию сказки о Золушке предложила ***Габбе*** в драматической сказке «Хрустальный башмачок» (1941) по мотивам сказки Ш. Перро о Золушке. Она идет по пути Шварца, но и предлагает свой вариант известного сюжета. Габбе удалось условные сказочные стереотипы перевести в актуальные образы. Персонажи Габбе индивидуализированы, характеры детализированы, яркость и обновление образа достигаются за счет языка пьесы и ироничности. В отличие от Перро, Габбе вводит новых персонажей. Сухой занудный историк, составивший жизнеописание предков принца, «состоящее из 60 томов, 120 частей и 240 глав»[623], от Дидерика Смелого до Будерика Кроткого, презентует этот опус на восемнадцатилетие наследника престола. Напыщенный и важный Придворный старается придать вес и усилить позиции короля. Этот персонаж высокомерен, не понимает юмора шута. Сердцевед шут готов высмеять любой негатив, но он же помогает принцу не ошибиться в выборе достойной невесты.

В традиционную сказку проникают элементы иных жанров, например фарса и анекдота. Родители Принца превращаются в анекдотическую пару: «очень маленький, очень старый, утопающий в длинных локонах парика и складках горностаевой мантии король. Рядом с ним – большая, пышная, моложавая королева»[624]. Всем важным государственным делам они предпочитают игру в домино. А шут не раз недвусмысленно намекает на глупость королевы. Элементы фарса и анекдота оживляют сказку и делают ее интересной не только для детей, но и для взрослых.

В сказке Габбе усилена, на наш взгляд, рецепция устоявшихся характеров русской народной сказки. Образы-маски сестер экспрессивны в речи, в деталях поведения (грубы с феей Мелюзиной, придворными), в именах (Гортензия и Жавотта), портретах (одна косоглаза, другая толста, кривобока). Следуя канону русской

[623] Габбе Т.Г. Город мастеров. М., 1958. С.201.
[624] Габбе Т.Г. Город мастеров. М., 1958. С.198.

сказки, Габбе не дает им надежды на исправление, в то время как в сказке Перро они повинились и испросили прощение у Золушки. Фея-крестная по сути выполняет ту же функцию, что и у Перро: она играет роль чудесного помощника, традиционного и для русской народной сказки. Но Мелюзина у Габбе не только творит чудеса, она обладает характером, который не меняют даже метаморфозы с внешностью. Фея Мелюзина прежде всего женщина. Она кокетлива, умеет скрыть свой истинный возраст: «По меньшей мере мне девяносто девять. По правде сказать, мне гораздо больше. Но я давно уже решила не начинать второй сотни. Так я себя чувствую бодрее и моложе»[625]. Она знает себе цену и ставит себя выше королевы. Ее волшебный инвентарь более разнообразен, чем у ее предшественниц. Помимо традиционной волшебной палочки у нее есть волшебная сумка, где оказывается все самое необходимое, волшебная серебряная дудочка, небольшой коврик (ковер-самолет), на котором она передвигается. В целом же намечена тенденция некоторого обытовления чуда – определенные приспособления и предметы помогают совершать чудес. Однако и обыкновенные герои оказываются способны к волшебству – происходит узнавание друг друга под самыми неожиданными масками: Принц узнает Золушку в бедном и стареньком платьице, Золушка узнает переодетого Принца. Основа сюжета сохранена, но лишь дополнена песнями, стихами и т. д.

В целом проза для детей 1920-50-х годов проходит особый пусть становления и развития. Писатели пробуют себя в разных жанрах, стремясь привлечь, развлечь и воспитать своего читателя. Жанр школьной повести претерпевает ряд изменений и по-разному откликается на запросы времени в конкретные временные промежутки, но и сохраняет основные жанровые

[625] Габбе Т.Г. Город мастеров. М., 1958. С.117.

черты, закрепившиеся ещё в дореволюционной повести о школе и школьной жизни: полицентризм повествования, изображение проблем в детском коллективе, конфликта между героями-детьми и между детьми и педагогами, утверждение особого хронотопа, ограниченного школьным процессом. В целом создана прочная литературная традиция изображения ребёнка в школьном коллективе. Однако школьная повесть 1920-50-х гг. насыщается новым содержанием. Если повесть о школе 1920-х годов посвящена борьбе двух типов школ - старой и новой, то школьная повесть 1930-50-х гг. решает проблемы собственно межличностные, внутришкольные, касающиеся взаимоотношений детей и взрослых на фоне новых явлений общественной жизни. Жанр романа воспитания поворачивается к своему читателю разными гранями. Писатели показывают постепенное взросление молодого человека, демонстрируют процесс воспитания личности, предлагают жанровые модификации биографического романа и романа-испытания, показывают становление карьеры героя. При этом сохраняется моноцентризм повествования, наличие актуальной педагогической идеи, показана стадиальность становления характера, отражённая в композиции произведения.

Жанр рассказа 1920–50–х гг. претерпевает ряд изменений и реализуется в таких жанровых модификациях, как рассказ – событие, рассказ – исповедь, рассказ – характер. Но при этом сохраняет основные черты жанра рассказа: концентрированность и лаконизм повествования, сосредоточенность на действии, типизирующем героя, выявляющем его поступки и особенности характера. Особую роль играет юмористический рассказ, закладывающий новые традиции, которые будут актуальными для литературы второй половины XX в. В первой половине XX в. обозначаются две основные тенденции в развитии жанра юмористического рассказа – игровая и философско-лирическая.

Научно–художественная книга в первой половине XX в. распадается на три разновидности: рассказы о вещах и профессиях, литературу о животных,

натурфилософскую прозу. Литература о вещах и профессиях воплощена в русской детской литературе первой половины XX в. в жанре рассказа–исследования, рассказа–приключения, цикла рассказов–случаев, благодаря которым читатель приобщается к в разным сферам научного знания. Жанровыми чертами стали небольшой объём произведений, динамичный сюжет, имеющий, как правило, приключенческий характер, информативность и насыщенность рассказа энциклопедическими сведениями. Литература о животных, написанная не столько писателями–профессионалами, сколько «бывалыми людьми»: охотоведами, работниками зоопарка и цирка, предлагает широкий диапазон жанров. Это рассказ–загадка, рассказ–путешествие, рассказ–картинка, рассказ–портрет и т.д. Натурфилософская проза осмысляет природу философски, поэтому авторы выбирают для своих произведений жанры рассказа–наблюдения, психологической зарисовки, рассказа–размышления и т.д.

Литературная сказка первой половины XX в. всё больше отходит от фольклорного первоисточника, но и сохраняет некоторые его жанровые особенности. В орбиту жанра литературной сказки вовлекаются и другие фольклорные жанровые элементы (легенда, историческая песня и т.д.). Сказка XX в. синкретична и подвижна, она связана с предшествующей отечественной и западной литературой, с цирком, театром. Живо реагирует этот жанр на процессы, происходящие в общем литературном процессе и в детской литературе в частности. Так, органичным становится включение в ткань сказочного произведения элементов романа воспитания и романа испытания. Эти тенденции заявлены в детской литературной сказке первой половины XX в., но нашли продолжение и развитие в дальнейшей её судьбе. Литературная сказка первой половины XX в. вмещает в себя самые разные жанровые образования и модификации. Повесть–сказка реализуется в таких жанровых разновидностях, как сказка искусства (произведения Ю.Олеши, А. Толстого), сказки воспитания (сказки В. Губарева, Л. Лагина,

А. Волкова, Н. Носова), а сказ наиболее органичен в творчестве П. Бажова, С. Писахова и Б. Шергина.

Драматическая сказка первой половины XX в. тоже неоднородна в жанровом плане. Сказки, ориентированные на фольклорную основу, представлены в творчестве С. Маршака: пьесы-сказки, опирающиеся на народную драму («Петрушка» и «Петрушка–иностранец»), драматическая сказка, опирающаяся на фольклорную бытовую сказку и сказку о животных («Кошкин дом», «Теремок»). Активно бытуют сказочные пьесы, в основе которых – фольклорная волшебная сказка (пьесы С. Маршака, Е. Шварца, Т. Габбе). Ещё одной жанровой разновидностью драматической сказки становятся инсценировки и интерпретации известных мировых литературных сюжетов, реализованные в пьесах Е. Шварца и Т. Габбе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Русская детская литература XX в. возникла на фоне радикального пересмотра взглядов на искусство и культуру в целом. Новизна эстетических принципов, синкретизм искусства XX в., высокий уровень его универсализации, размывание границ творческих методов и стилевых направлений, существенно обновлённая жанровая система предопределили возможность разного рода экспериментов.

Путь развития детской литературы XX в. неоднозначен. Детская литература русского зарубежья в большей степени ориентировалась на традиции русской классики и фольклора. Писателям необходимо было сохранить «русский дух» и передать его детям. В этой литературе господствовало ностальгически-патриархальное настроение. Писатели обращались к патриотической тематике, воскрешали на страницах произведений знаковые события русской истории, описывали своеобразие русского национального характера (И. Бунин, А. Куприн и др.). Собственные яркие воспоминания детства тоже становились основой литературы для детей (И. Шмелев, А. Толстой, Тэффи, И. Болдырев и т. д.).

Советскую детскую литературу взрастили те же источники – русский и мировой фольклор, русская и мировая детская классика. Но параллельно художественной литературе складывалась и развивалась теоретическая база, которая, в свою очередь, способствовала утверждению многосторонности позиций в творчестве для детей, а также требовала от художников высокого мастерства и качества в создании «большой литературы для маленьких».

Кроме того, детская книга становилась приоритетным направлением государственной политики и рычагом воспитания нового человека. Далеко не всегда это условие ее существования играло творческую роль. Детская литература первой половины XX в. развивалась, скорее, не благодаря, а вопреки идеологическим и политическим установкам, поэтому

путь развития русской детской литературы 1920–50–х годов можно назвать драматическим и одновременно плодотворным. Вместе с тем полифония 1920–х годов представлена поэтикой на стыке реализма и модернизма. Эзопов язык детской литературы, относительная лояльность цензуры по отношению к ней давали возможность самореализации тем художникам, чье творчество для взрослых оказывалось неугодным в новых условиях. Так, в детскую литературу ушли С. Маршак, Д. Хармс, Н. Олейников. На стыке детской и взрослой литератур творил Е. Шварц. Детская литература дала уникальную возможность остаться в литературе и писать, выходя не только на непосредственного адресата – ребенка, но и на его родителей.

В то же время происходит обратный процесс – детскую, а особенно подростково-юношескую литературу стали обогащать те писатели, которые не адресовали напрямую свои произведения только детям, но их творчество было созвучно настроению подрастающего поколения (А. Грин, А. Беляев, Е. Шварц, Ю. Олеша и др.). Произведения этих тписателей во многом становились «тайнописью», которая давала возможность ослабить идеологический прессинг. Кроме того, идеи обновления мира, юности страны, бывшие актуальными в молодой советской литературе, выдвинули соответствующего героя – подростка, юношу, что, в первую очередь, было органично детской литературе.

За очень короткий период были обозначены принципиально новые направления детской книги. Довольно активно развивалась обратная связь с читателем, что позволило писателям выявить горизонт читательских ожиданий и предложить ребенку интересную и актуальную для него литературу. Наблюдался подъем в развитии поэзии и сказки для малышей, наполнилась новым содержанием историческая, научно-познавательная, биографическая литература для более взрослого ребенка. Преломляя фольклорную традицию, авторская литература предлагает ребенку новый тип освоения действительности – преимущественно игровой. В игру с ребенком вступили и художники, и писатели. Причем игра понималась в

самом широком смысле этого слова. Это была и лингвистическая игра, и ассоциативная игра, и традиционные детские развлечения. Все это максимально расширило возможности детской литературы и подняло ее на принципиально новый качественный уровень.

Особый статус и в детско-подростково-юношеской литературе, и в обществе приобрел ребенок. Он стал значимой и знаковой фигурой в системе иерархий советской идеологии. На ребенка возлагались основные надежды на будущее развитие общества, поэтому особые требования предъявлялись как к объекту воспитания – ребенку, так и к самому воспитателю, к содержанию детских книг.

Детская литература этого периода как в зеркале отразила общественные и литературные вопросы времени. В эти годы она стала ареной ожесточённой битвы за мировоззрение и воспитание читателя. Основательность и монументальность общественных задач 1930-х и 1950-х годов способствовали созданию детского эпоса, романтико-реалистических произведений, литературы сказочной, фантастической. Трагизм 1940-х годов нашел адекватное отражение, литература для детей не скрывала от ребенка драматизма происходящего на фронте, в тылу, направляла читателя, воспитывала патриотизм и давала четкие нравственные установки. В то же время именно детская литература в суровую эпоху охраняла детскую психику от экзистенциальных потрясений, давала надежду на будущее благополучие.

Путь литературы XX в. был далеко не гладким, не всегда победным. Было достаточно драматических моментов как внутрилитературных, так и социокультурных. Детская литература метрополии оказалась в жёстких идеологических тисках. Создавалась особая ценностная шкала, которая корректировала традиционные нравственно-гуманистические постулаты, детская аудитория идеально подходила для рецепции новых идей и восприятия дидактических задач. Но в целом детская литература первой половины XX в. сохранила

верность нравственным традициям, вечным ценностям. Главная заслуга детской литературы первой половины XX в. состояла в том, что ей удалось достичь высокого художественного уровня, был создан золотой фонд детской классики, востребованной до сих пор. Об этом говорят и высокий процент переизданий, и большие тиражи книг, и неослабевающий интерес у самых разных читательских категорий.

Именно в 1920–50-е годы сформировалась уникальная жанровая система русской детской литературы на основе использования традиций и творческих экспериментов с жанровыми формами, создавались и развивались принципиально новые жанровые образования.

Так, русская детская литература продолжает развивать традиционные жанры. Прежде всего, это литература, рассчитанная на дошкольный и младший школьный возраст. Востребованным в новой детской литературе остаётся жанр лирического цикла, но писатели XX в. его существенно обогащают. Сам жанр азбуки существенно расширяется. Азбука – акростих превращается в лирический цикл миниатюр. Исходным материалом для произведения становится не только русский алфавит, но и цифры, цветовая палитра, времена года и т.д. К дидактической составляющей добавлены эстетическая и игровая. Жанр лирического цикла реализуется также в таких разновидностях, как цикл–характер, представляющий поступки и поведение сквозного лирического персонажа, цикл зарисовок–наблюдений, изображающий конкретные ситуации, объединённые общей тематикой.

Перенимает традиции предшествующей литературы философская поэзия. Но поэты уже не только адресуют детям пейзажную лирику, а преподносят читателю натурфилософскую и антропологическую лирику, насыщая её целой палитрой переживаний – от гедонистических до драматических.

В прозу для детей нового времени входят жанры школьной повести и романа (повести) воспитания, хотя и претерпевают существенные изменения. При сохранении основных жанровых черт (приоритетное

решение внутришкольных проблем, полицентризм повествования, особый хронотоп, ограниченный учебным процессом или лагерной сменой, локализацией конфликта между учениками и педагогами или в рамках детского коллектива) школьная повесть насыщается новым содержанием и выходит на решение новых проблем. Повесть о школе 1920-х годов изображает борьбу двух типов школ – старой и новой, в 1930-е годы внешний конфликт переносится на межличностные отношения, взаимодействие личности и коллектива. Школьная повесть 1940–50-х годов возвращается к решению собственно детских проблем, связанных со школьной жизнью.

Новым содержанием наполняется роман (повесть) воспитания, который также сохраняет традиционные жанровые черты (моноцентризм повествования, актуальная педагогическая идея, стадиальность развития характера), но реализуется в новых жанровых модификациях: роман–биография, роман о карьере, роман испытания, повесть о сильной личности.

Жанр рассказа, традиционный для детской литературы, в 1920–50-х годов, претерпевает ряд изменений и реализуется в таких жанровых модификациях, как рассказ-событие, рассказ-исповедь, рассказ-характер. Но при этом сохраняет основные черты жанра рассказа, выраженные в концентрированности и лаконизме повествования, сосредоточенности на действии, типизирующем героя, выявляющем его поступки и особенности характера.

Существенны изменения в жанре рассказа о животных. Расширяется возрастная адресация такого типа рассказа. Занимательность уступает место постановке и решению естественно-научных проблем. Писатели предлагают читателю разные жанровые формы рассказа о животных, рассказа о природе в зависимости от возраста целевой аудитории: рассказ-загадка, рассказ-путешествие, рассказ-событие и рассказ-портрет адресованы самой младшей возрастной категории. Этологическая сказка, рассказ-воспоминание, рассказ-наблюдение предназначены старшему дошкольнику и младшему

школьнику, а философский рассказ, рассказ-исследование рассчитаны в основном на средний детский возраст.

Изменения коснулись и сказки – центрального жанра детской литературы. Продолжая традиции Серебряного века, развивается стихотворная сказка, она наполнена как игровым, так и социальным смыслом, соединяется с другими видами искусства – кинематографом, живописью, музыкой, граничит как с реальностью, так и с абсурдом. Прозаическая литературная сказка сохраняет народную основу и «память жанра», но развернута к решению актуальных проблем эпохи и реализуется в трёх основных жанровых разновидностях – сказка искусства (Ю.Олеша, А. Толстой, Н. Носов), сказка воспитания (В. Губарев, Л. Лагин, А. Волков), сказ (П. Бажов, Б. Шергин и др.), вбирающий мифологическую первооснову, фольклорную сказочную составляющую и социальную проблематику.

Русская детская литература 1920-50-х годов обращается к жанрам взрослой литературы и творчески их использует, приспосабливая к требованиям адресата и эпохи, учитывая горизонт читательских ожиданий. Детская литература активно обращается к фольклору, в частности к жанру сатирической сказки, и делает её востребованным жанром детской литературы 1920–50-х годов. Народная сатирическая сказка становится сказкой поэтической, насыщенной актуальной для времени написания проблематикой, адаптированной к рецепиенту по стилистике, образности, сложности и нужности поставленных задач. Наиболее яркое воплощение этот жанр получил в творчестве В. Маяковского.

Востребованными в детской литературе 1920–50-х годов стали жанры древнерусской литературы – поучения, хожения, слова, летописи, приспособленные к возрасту читателя. Они соединили три основные функции детской литературы – дидактическую, познавательную и эстетическую.

Дидактичность жанра поучения совпадает со спецификой детской литературы и необходимостью ориентировать и наставлять подрастающее поколение в новой социокультурной ситуации. Форма поучения-беседы о важных проблемах современной жизни отвечает специфике детского восприятия.

Жанр древнерусского слова реализуется в творчестве поэтов XX в., в частности Маяковского, в жанре «песни–молнии», который отличает эмоциональность, решение важных социальных и нравственных проблем (подготовка к служению родине, воспитание чувства патриотизма, выявление места и роли СССР на международной арене и т.д.).

Жанры хожения, путешествия в лирике В. Маяковского для детей преобразуются в жанр лирического экскурсионного путешествия. Летописная основа помогает Н. Кончаловской создать широкоформатное полотно русской истории, воссоздающее с летописной детализацией авторскую концепцию прошлого.

Жанр лирической миниатюры в детской литературе реализуется в таких разновидностях, как лирические миниатюры-наблюдения, миниатюры-заметки, объединяется в своеобразные циклы общим эмоциональным настроением и состоянием персонажа или лирического героя прежде всего в творчестве О. Мандельштама.

Проза тоже активно заимствует из взрослой литературы систему жанров. В частности, юмористический рассказ. В детской литературе он не только развлекает читателя, но и высмеивает распространённые «болезни роста» ребёнка. Авторы, воссоздавая типичные ситуации, подсказывают адресату и их родителям (исподволь и ненавязчиво) определенную модель поведения в том или ином случае. Юмористический рассказ 1920–50–х гг. закладывает новые традиции, которые будут актуальными для литературы второй половины XX в. В целом в жанре юмористического рассказа XX в. можно выделить две основных тенденции – игровую (В. Голявкин, В. Драгунский) и философско-лирическую (Н.Носов, В. Драгунский).

Научно–художественный рассказ воплощен в русской детской литературе первой половины XX в. в жанре рассказа-исследования, рассказа-приключения, цикла рассказов-случаев, благодаря которым читатель вовлечён в непростые сферы научного знания. Жанровая типология проявилась прежде всего в динамичном сюжете (как правило, приключенческого характера), относительной неразветвленности сюжетных линий и системы персонажей, информативности описания, дозированности ретардации, небольшом объёме.

Русская детская литература 1920–50-х годов рождает новые жанры соответственно требованиям времени, науки, в частности лингвопсихологии. Так, рождается новая игровая поэзия. Поэты используют игровую составляющую на разных уровнях – сюжетном (описаны и воспроизведены физические, логические, ролевые и лингвистические игровые ситуации), смысловом (лингвистические эксперименты), эмоциональном (воспроизведение особого мира – праздничного и трагического, логичного и абсурдного одновременно, – противостоящего алогичной действительности). Видовой синтез литературы, живописи, кинематографа становится жанровой чертой игровой поэзии.

Появляется новый жанр детской поэзии – стихотворный рассказ, реализованный в таких разновидностях, как стихотворный анекдот, стихотворный рассказ о профессиях, рассказ об истории вещей, повествующий о происхождении тех или иных предметов, явлений, рассказ-мизансцена, рассказ-памфлет и т.д.

Развитие педагогики предопределило происхождение жанра возрастного психологического портрета, который был соотнесён с определённой возрастной группой и индивидуальным характером каждого из героев-детей. Жанровым признаком становится выделение знаковых и типичных черт, трансформирующих вербальный портрет, внешний и внутренний, в

самостоятельный жанр стихотворного возрастного психологического портрета.

Социальный портрет героя, явленный в поэзии С. Михалкова, вполне соответствует социальной этике эпохи. Поэт выводит три основных типа героев, создавая социальный портрет ребёнка 1930–50-х годов: герой-деятель, герой-путешественник, герой-исследователь.

Все это позволяет говорить о цельном и вместе с тем многомерном, многоуровневом явлении, состоявшемся и занявшем особую нишу в общем литературном процессе, – детской литературе. Она востребована как в 1920–1950-е годы, так и последующими поколениями читателей. Именно русская детская литература 1920–50-х годов дала мощный импульс развития литературе второй половины XX в., которая освобождается от явной идеологичности и политизирования в пользу собственно детских и философских проблем. Смысловым центром оказывается личность с богатым, но весьма непростым внутренним миром. Уже нет четких оценок и норм, а внутренние противоречия героя, его душевные переживания оказываются импульсом развития сюжета. Стилевой, жанровый и тематический диапазоны детской литературы второй половины XX в. оказываются необычайно широкими. Активно развиваются и модифицируются как традиционные для детской литературы сказка, школьная повесть, приключенческая литература, так и относительно новые для XX в. фантастические, духовно-религиозные, учебно-повествовательные жанры.

Б И Б Л И О Г Р А Ф И Я

Источники

1. Александрова З. Стихи. М.: Детская литература, 1957. 208 с.
2. Александрова Т. И. Домовенок Кузька. АСТ, 2014 208 с.
3. Алешковский Юз Кыш и Двапортфеля. М.: АСТ, Астрель, 2007. 493 с.
4. Алтаев Ал. Впереди веков. М.: Издательство детской литературы, 1959. 495 с.
5. Алтаев Ал. Микеланджело. Петрозаводск: Карельское книжное издательство, 1966. 180 с.

1. Алтаев Ал. Рафаэль. Петрозаводск: Карельское книжное издательство, 1966. 112 с.
2. Алтаев Ал. Чайковский. М.: Издательство детской литературы, 1954. 528 с.
3. Акимушкин И. Мир животных. В 6 книгах. М.: Молодая гвардия, 1974. 1816 с.
4. Алексеев С. Собрание сочинений: В 3 т.. М.: Детская литература, 1982. 1342 с.
5. Арсеньев В.К. В дебрях Уссурийского края. М.: Мысль, 1987. 490 с.
6. Асеев Н., Багрицкий Э., Луговской В., Тихонов Н. Сборник стихов. М.: Советская Россия, 1971. 192 с.
7. Бажов П.П. Уральские сказы. М.: Московский рабочий, 1976. 440 с.
8. Бажов П.П. Уральские сказы. М.: Детская литература,1970. 384 с.
9. Барков А. Мои друзья. М.: Художественная литература, 1976. 189 с.
10. Барто А. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Художественная литература, 1981. 1984 с.
11. Барто А. Избранные стихи. М.: Планета детства, 1999. 560 с.
12. Баруздин С. Снежок. СПб: Амфора, 2010. 94 с.

13. Беляев Собрание сочинений в 5 томах. М.: Детская литература, 1983. 1430 с.
14. Берестов В. Весёлые науки. М.: АСТ, Астрель, Харвест, Хранитель, 2006. 592 с.
15. Берестов В. Любимые стихи. М.: АСТ – Пресс, 1997. 288 с.
16. Берестов В. Избранные произведения в 2 томах. М.: Издательство имени Сабашниковых,1998. 1216 с.
17. Бианки В. Рассказы. М.: Мир искателя, 2001. 160 с.
18. Бианки В. Собрание сочинений: В 4 томах. М.: Детская литература, 1972. 1600 с.
19. Благинина Е. Любимые стихи. М.: АСТ – ПРЕСС, 1997. 256 с.
20. Бляхин П. Красные дьяволята. М.: ОНИКС 21 век, 2004. 240 с.
21. Бруштейн А. Дорога уходит в даль… В рассветный час. Весна. М.: АСТ, Харвест, 2014. 864 с.
22. Введенский А. Кто? Стихи и рассказы для детей. М.: Детская литература, 2011. 128 с.
23. Введенский А. Когда я вырасту большой. М.:АСТ, 2013. 48 с.
24. Верещагин О.Н. Клятва разведчика. М.: Эксмо, 2010.
25. Волков А. Волшебник изумрудного города. М.: АСТ, 2001. 160 с.
26. Волков А. Сказочные повести: В 3 книгах. М.: Lexica, 1992. 784 с.
27. Вопреки эпохе и судьбе: Возвращенная детская литература: Хрестоматия, библиогр. словарь / Сост. В. Н. Бредихина, И. В. Алясова. Псков: Псковское возрождение, 2001.
28. Воскресенская З. Собрание сочинений в 3 томах М.: Детская литература, 1974. 1430 с.
29. Вслух про себя в 2 книгах. М.: Детская литература, 1975. 672 с.
30. Габбе Т.Г. Город мастеров. М.: Издательство детской литературы, 1958. 384 с.
31. Габова Е. Просто про любовь. М.: Аквилегия-М, 2011. 224 с.

32. Габова Е. Чайка с застывшим взглядом. М.: Аквилегия М, 2013. 192 с.
33. Гайдар А. Избранное. М.: Детская литература, 1986. 386 с.
34. Гайдар А. Повести. М.: Мир искателя, 2008. 460 с.
35. Гайдар А. Чук и Гек. М.: Эксмо. 640 с.
36. Голявкин В. Тетрадки под дождём. М.: Детская литература, 2013. 288 с.
37. Голявкин В. Раз, два, три. Л.: Детская литература, 1978. 167 с.
38. Грин А. Алые паруса. М.: Эксмо, 2005. 576 с.
39. Губарев В. Королевство кривых зеркал. М.: Детская литература, 2012. 128 с.
40. Губарев В. Путешествие на утреннюю звезду. М.: Рипол Классик,1997. 448 с.
41. Давыдычев Л. Жизнь Ивана Семёнова, второклассника и второгодника. М.: АСТ, Астрель, 2012. 416 с.
42. Давыдычев Л. Лёлишна из второго подъезда. Л.: Детская литература, 1977. 160 с.
43. Давыдычев Л. Руки вверх! Или Враг № 1. АСТ, 1996. 304 с.
44. Дети Сварога (Древнейшие мифы восточных славян). М.: Проект-Ф: Аквилегия-М, 2008. 256 с.
45. Драгунский В. Денискины рассказы, Медведев В. Баранкин, будь человеком, Алексин А. В стране Вечных Каникул. М.: ОЛМА-ПРЕСС Гранд, 2004. 446 с.
46. Дружков Ю. Приключения Карандаша и Самоделкина. М.: Сантакс-Пресс, 1997. 160 с.
47. Дуров Ю. Мои звери. М.: Machaon, Азбука – Аттикус, 2013. 144 с.
48. Дурова Н. Мой дом на колёсах. М.: Дрофа- Плюс, 2004. 128 с.
49. Дурова Н. Повести и рассказы. М.: Советская Россия, 1986. 432 с.
50. Житков Б. Рассказы для детей. М.: Мир Искателя, 2003. 160 с.

51. Житков Б. Собрание сочинений в 4 книгах. М.: Книжный клуб Киновек, 2010. 2160 с.
52. Житков Б. Что я видел. М.: Стрекоза – Пресс, 2003. 64 с.
53. Заходер Б. Избранное. М.: АСТ, Астрель, 2003. 686 с.
54. Заходер Г. Заходер и все-все-все. М.: Захаров, 2003. 256 с.
55. Зощенко М. Рассказы для детей. М.: Детская литература, 2014. 208 с.
56. Зощенко М. Рассказы о Ленине. М.: Изд-во Детская литература, 1939. 56 с.
57. Иванов С. Зимняя девочка. М.: АСТ, Астрель, 2005. 368 с.
58. Иванов С. Ольга Яковлева. М.: Детская литература, 1976. 160 с.
59. Ильин С. Рассказы о вещах. М.: Детская литература, 1968. 192 с.
60. Ильин М. Сто тысяч почему. М.: АСТ, Астрель, 2004. 206 с.
61. Ильина Е. Четвёртая высота. М.: Детская литература, 1977. 304 с.
62. Инбер В. Анкета времени (избранные стихи). М.: Детская литература, 1971. 192 с.
63. Ишимова А. История России в рассказах для детей. М.: ОлмаМедиаГрупп, 2015. 448 с.
64. Каверин В. Собрание сочинений в 8 томах. М.: Художественная литература, 1980. 4736 с.
65. Кассиль Л. Собрание сочинений в 5 томах. М.: Детская литература, 1987-1988. 3280 с.
66. Катаев В. Собрание сочинений в 10 томах. М.: Художественная литература, 1983. 6000 с.
67. Катаев В. Сын полка. М.: Детская литература, 1974. 256 с.
68. Козлов С. Всё о Ёжике, Медвежонке, Львёнке и Черепахе. М.: Азбука-классика, 2006. 512 с.
69. Коллоди К. Пиноккио. М.: Астрель, 1997. 232 с.
70. Кончаловская Н. Дар бесценный. М.: Детская литература, 1983. 336 с.

71. Кончаловская Н. Избранные произведения в 2 томах. М.: Художественная литература, 1987. 880 с.
72. Кончаловская Н. Наша древняя столица. М.: Детская литература, 1972. 320 с.
73. Космодемьянская Л. Повесть о Зое и Шуре. М.: Детская литература, 1976. 207 с.
74. Крапивин В. Собрание сочинений в 9 томах. М.: Независимое издательское предприятие «91», 1992. 3624 с.
75. Куприн А. Собрание сочинений в 9 томах. М.: Правда, 1964. 4518 с.
76. Ларри Я. Необыкновенные приключения Карика и Вали. М.: Machaon, 2010. 320 с.
77. Лагин Л. Старик Хоттабыч. М.: Олма-Пресс, Ковчег, 1996. 224 с.
78. Ласкин С. Главный доктор Республики. Л.: Детская литература, 1977. 128 с.
79. Лиханов А. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Молодая гвардия, 1986. 2320 с.
80. Лукашевич К. Моё милое детство. М.: Сибирская благозвонница, 2007. 208 с.
81. Лунин В. Любимые стихи. М.: АСТ-Пресс, 1997. 336 с.
82. Лурье С. Заговорившие таблички. М.: ЗАО «МК-Периодика», 2002. 208 с.
83. Макаренко А. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Правда, 1987. 2208 с.
84. Манасеина Н.И. Цербстская принцесса. М.: Детская литература, 1994. 304 с.
85. Мандельштам О. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Терра, 1991. 2052 с.
86. Маршак С. Любимые стихи. М.: АСТ-Пресс, 1997. 400 с.
87. Маршак С. Собрание сочинений в 8 томах. М.: Художественная литература, 1968. 4352 с.

88. Маяковский В. Собрание сочинений в 12 томах. М.: Правда, 1978. 4224 с.
89. Михалков С. Стихи. Сказки. Басни. М.: АСТ, Олимп, 1998. 464 с.
90. Михалков С. Собрание сочинений в 6 томах. М.: Художественная литература, 1981. 2586 с.
91. Мошковская Э. Стихи и сказки. М.: СТРЕКОЗА-ПРЕСС, 2005. 64 с.
92. Носов Н. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Детская литература, 1980. 1640 с.
93. Носов Н. Собрание сочинений в 3 томах. М.: Оникс, 1998. 1704 с.
94. Одоевский В. Городок в табакерке. М.: Советская Россия, 1989. 24 с.
95. Одоевский В. Сказки. М.: Эксмо, 2007. 128 с.
96. Олеша Ю. Зависть. Три толстяка. Рассказы. М.: АСТ, Олимп, 1998. 512 с.
97. Осеева В. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Ладомир, 1996. 2040 с.
98. Пантелеев Л. Собрание сочинений в 4 томах. Л.: Детская литература, 1983. 1784 с.
99. Паустовский К. Собрание сочинений в 7 томах. М.: Книжный клуб Книговек, 2012. 3472 с.
100. Пермяк Е. Собрание сочинений в 4 томах. Екатеринбург: Средне-Уральское книжное клуб издательство, 1977. 2176 с.
101. Перовская О. Ребята и зверята. М.: АСТ, Астрель, 2005. 192 с.
102. Петросян М. Дом, в котором. М.: Гаятри/ Livebook, 2015. 960 с.
103. Пионерский характер. М.: Детская литература, 1977. 174 с.
104. Пришвин М. Дневниковая проза. В 2 томах. М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2007. 1232 с.
105. Пришвин М. Собрание сочинений в 6 томах. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1956. 3450 с.
106. Разумневич В. Веснушки – от хорошего настроения. М.: Детская литература, 1976. 254 с.

107. Рассказы о Кирове. М.: Детская литература, 1976. 224 с.
108. Рыбаков А. Собрание сочинений в 7 томах. М.: Терра, 1995. 2800 с.
109. Святочные рассказы. М.: Детская литература, 1996. 223 с.
110. Скребицкий Г. Длиннохвостые разбойники. М.: Детская литература, 2012. 288 с.
111. Скребицкий Г. Рассказы. М.: Мир искателя,2003. 96 с.
112. Сладков Н. Лесные тайнички. М.: Детская литература, 2011. 432 с.
113. Сладков Н. Собрание сочинений в 3 томах. Л.: Детская литература, 1987. 1098 с.
114. Снегирев Г. Охотничьи истории. М.: ОЛИСЕ, Эксмо, 2007. 128 с.
115. Снегирев Г. Рассказы и повести. М.: АСТ, Астрель, ВКТ, 2011. 320 с.
116. Снегирёв Г. Умный дикобраз. М.: СТРЕКОЗА-ПРЕСС, 2006. 64 с.
117. Сотник Ю. Эликсир Купрума Эса. М.: ОЛМА-ПРЕСС: КОВЧЕГ, 1996. 224 с.
118. Субботин В. Первая книга. М.: Детская литература, 1977. 111 с.
119. Сутеев В. Сказки и картинки. М.: АСТ, 2013. 224 с.
120. Тендряков В. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Художественная литература. 1978. 1980 с.
121. Товарищ комсомол. М.: Детская литература, 1978. 159 с.
122. Токмакова И. Аля, Кляксич и другие. М.: Эксмо, 2005. 640 с.
123. Токмакова И. Избранное. Стихи, сказки и повести. М.: АСТ, Астрель, 2004. 592 с.
124. Токмакова И. Счастливо, Ивушкин! М.: Стрекоза, 1998. 102 с.
125. Толстой А. Золотой ключик, или Приключения Буратино. М.: Малыш, 1976. 146 с.

126. Толстой А. Полное собрание сочинений в 15 томах. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1951. 10140 с.
127. Томин Ю. Карусели над городом. М.: Стрекоза, 2008. 304 с.
128. Томин Ю. Шёл по городу волшебник. М.: Детская литература, 2012. 304 с.
129. Усачёв А. Умная собачка Соня. М.: Пушкинская библиотека, АСТ, Астрель, 2011. 416 с.
130. Успенский Э. А может быть, ворона… М.: Самовар, 1997. 112 с.
131. Успенский Э.Всё Простоквашино. М.: АСТ, Астрель, 2005. 672 с.
132. Успенский Э. Общее собрание в 10 книгах. М.: Комета, 1993. 2056 с.
133. Фадеев А. Молодая гвардия. Л.: Лениздат, 1976. 656 с.
134. Фролов Л. Грузди-рыжики. М.: Детская литература, 1978. 159 с.
135. Хавкин О. Бурундук. М.: Детская литература, 1976. 96 с.
136. Хармс Д. Детям. – М.: Росмэн,1995. 128 с.
137. Хармс Д. Плих и Плюх. М.: Росмэн, 1996. – 120 с.
138. Хармс Д. Сабля // Хармс Д. О явлениях и существованиях / Сост. Д. Токарев. СПб.: Азбука, 1999. С. 288 – 294.
139. Хрестоматия по детской литературе. Составители: И.Н. Арзамасцева, Э.И. Иванова, С.А. Николаева. М.: Академия, 2000. 544 с.
140. Цыферов Г. Большая книга сказок. М.: Азбука Аттикус, Machaon, 2011. 240 с.
141. Чалый Б. Сто приключений Барвинка и ромашки. М.: Детская литература, 1978. 127 с.
142. Чаплина В. Питомцы зоопарка. М.: Гиперокс,1997. 272 с.
143. Чаплина В. Фомка – белый медвежонок. М.:САНТАКС-ПРЕСС, 1997. 136 с.
144. Чарушин Е. Друзья. Азбука-Аттикус, Machaon, 2015. 176 с.

145. Чарушин Е. Тюпа, Томка и Сорока. М.: Мир Искателя, 2013. 64 с.
146. Черный Саша Собрание сочинений в 5 томах. М.: Эллис Лак, 1996. 2320 с.
147. Чуковский К. Дневник (1901-1929). М.: Современный писатель, 1997. 544 с.
148. Чуковский К. Дневник (1930-1969). М.: Современный писатель, 1997. 560 с.
149. Чуковский К. Любимые стихи. М.: АСТ-Пресс, 1997. 336 с.
150. Чуковский К. Собрание сочинений в 6 томах. М.: Художественная литература, 1969. 4696 с.
151. Шагинян М. Семья Ульяновых. М.: Молодая гвардия, 1958. 144 с.
152. Шварц Е. Дракон. Клад. Тень. Обыкновенное чудо и другие произведения. М.: Гудьял-Пресс, 1998. 640 с.
153. Шварц Е. Новые приключения Кота в сапогах. М.: СТРЕКОЗА-ПРЕСС, 1996. 104 с.
154. Шварц Е. Пьесы в 2 томах. М.: Флюид Фри Флай, 2008. 940 с.
155. Шим Э. Рассказы и сказки о природе. М.: Детская литература, 2011. 64 с.
156. Шмелёв Мой Марс. М.: Отчий дом, 2007. 120 с.
157. Шмелев И. Богомолье. М.: Детская литература, 2008. 364 с.
158. Энсти Гатри Т. Медный кувшин. М.: Никея, 2015. 328 с.
159. Яковлев Ю. Рассказы и повести. М.: Детская литература, 2013. 272 с.

Литература по психологии, педагогике, синтезу искусств. культурологии

160. Адлер А. Очерки по индивидуальной психологии. М., 2002. 220 с.
161. Азизян И.А. Диалог искусств Серебряного века. М.: Прогресс, 2001. 400 с.

162. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека. М.: Государственное издательство, 1928. 544 с.
163. Бехтерев В.М. Объективная психология. М.: Наука, 1991. 480 с.
164. Блонский П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 книгах. М.: Педагогика, 1979. 704 с.
165. Блонский П. О школе и учителе М.: Знание, 1979. 96 с.
166. Блонский П. Психология младшего школьника. М.: МОДЭК, 1997. 576 с.
167. Блонский П. Психология. М.: Владос, 2000. 288 с.
168. Васильева И.В. Русская культурная парадигма XX века. Учебное пособие. М.: ФИЯР МГУ, 2013. 75 с.
169. Вологдина Н. Сказкотерапия, или Как стать победителем. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 256 с.
170. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах + дополнительный том. М.: Педагогика, 1982. 2754 с.
171. Гамезо М., Петрова Е., Орлова Л. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2009. 512 с.
172. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: АСТ, Астрель, 2014. 352 с.
173. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ, Астрель, 2014. 304 с.
174. Гиппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? М.: АСТ, Астрель, 2014. 288 с.
175. Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. Психология индивидуальных различий. М.: АСТ, Астрель, 2008. 720 с.
176. Гольдштейн А. Расставание с Нарциссом. Опыты поминальной риторики. М.: Новое литературное обозрение, 2011. 360 с.
177. Гриценко З. А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учебное пособие для студ. высш. учеб. завед. М.: Academia, 2008. 320 с.

178. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.
179. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 424 с.
180. Кон И. Ребёнок и общество. Историко-этнографические перспективы. М.: Академия, 2003. 336 с.
181. Королева К. П. Семейное воспитание и школа в России в мемуарной и художественной литературе: середина XIX – начало XX века. М.: Капитал и культура, 1994. 160 с.
182. Крупская Н.К. Детская книга – мощное орудие социалистического воспитания // Правда. 1933. №33.3 февраля.
183. Крупская Н.К. Какая книжка нужна нашим детям // Литературная газета. 1932. № 53. 23 ноября.
184. Крупская Н.К. Об учебнике и детской книге для I ступени» // На путях к новой школе.1926. №7-8.
185. Крупская Н. Педагогические сочинения в 6 томах. М.: Педагогика, 1978. 2208 с.
186. Крупская Н.К. «Чудо-дерево» и «Туфелька» Чуковского // callmycow. Livejournal.com/4610.html Дата обращения – 22.11. 2015. Цит по: ЦПА ИМЛ, ф.12, оп. 3. по рукописи ед. хр.26,л.484-485.
187. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х тт. М.: Педагогика, 1983.703 с.
188. Макаренко А.С. Собрание сочинений в 4 томах. М.: Правда, 1987. 2208 с.
189. Марцинковская Т. История детской психологии. М.: Владос, 1998. 272 с.
190. Марцинковская Т., Изотова Е., Счастная Т., Калягина Е., Смирнова Е. Детская практическая психология. М.: Гардарики, 2000. 256 с.
191. Михалёв В.П. Видовая специфика и синтез искусств. Киев, 1984. 100с.

192. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Уч. для студ. вузов. 7-е изд., стереотип. М.: Издат. центр "Академия», 2002. 456 с.
193. Николаева Е. Психология детского творчества. М.: Речь, 2006. 220 с.
194. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб: Питер, 2008. 304 с.
195. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1951. 508 с.
196. Пиаже Ж. Избранные труды / Пер. с франц. М., 1969.
197. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.:Педагогика-Пресс, 1999. 528 с.
198. Решения партии о печати. Сб. М.: Политиздат при ЦК ВКП(б), 1941.
199. Смирнова Е. Детская психология. М.: Владос, 2003. 368 с.
200. Спенсер Г. Основы психологии. М.: Типография Пороховщикова, 1897. 438 с.
201. Сухомлинский В. О воспитании. М.: Издательство политической литературы, 1973. 272 с.
202. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Издательский центр «Академия», 1996. 336 с.
203. Флерина Е.А. С ребёнком надо говорить всерьёз // Литературная газета. 1929. № 37.
204. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. М.: Эксмо-Пресс, Апрель-Пресс, 2001. 528 с.
205. Фрейд З. Я и Оно. По ту сторону принципа удовольствия. М.: АСТ, Астрель, 2011. 160 с.

206. Хангельдиева И.В. Взаимодействие и синтез искусств. М.: Знание, 1982. 64 с.
207. Холл С. Очерки по изучению ребёнка. Тула: Пучина, 1925. 142 с.
208. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Академия, 2006. 384 с.
209. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
210. Эльконин Д. Психология игры. М.: Книга, 2012. 228 с.
211. Эльконин Д. Психическое развитие в детских возрастах. М.: МОДЭК, 1997. 416 с.
212. Эстетическое самосознание русской культуры. 20-е годы XX века. / Сост. Г. Белая. М.:РГГУ, 2003. 720 с.

Диссертации и авторефераты диссертаций

213. Арзамасцева И.Н. Идейно-эстетические взгляды Ю.К. Олеши (На материале прозы 1920-х годов). Дисс… канд. филол. наук. М., 1994.
214. Арзамасцева И.Н. Художественная концепция детства в русской литературе 1900-1930-х годов. Дисс… докт. филол. наук. М.,2006.
215. Атрощенко О.С. Орнаментальный стиль как теоретико-литературное понятие. Дисс… канд. филол. наук. Самара, 2013.
216. Аутлева, Ф. А. Фольклорные и литературные традиции в художественном творчестве и переводческой деятельности С.Я. Маршака. Дисс… канд. филол. наук. Майкоп, 2005.

217. Ачкасова Г.Л. Литературная экскурсия как средство формирования эстетической восприимчивости читателя-школьника. Дисс… канд. пед. наук. Л., 1985.
218. Башкеев В.В. Русский словесный портрет. Лирика и проза к. XVIII – первой трети XIX века. Дисс… докт. филол. наук. М., 2000.
219. Богатырёва Н.Ю. Литературная сказка В.П. Крапивина. Дисс… канд. филол. наук. М., 1998.
220. Бородин П.А. Вопросы происхождения и поэтики современного народного анекдота. Дисс… канд. филол. наук. М. , 2001.
221. Бревнова С.В. Системно-функциональное описание орнаментального поля художественного текста (на материале произведений Е. Замятина и Б. Пильняка). Дисс… канд. филол. наук. Краснодар, 2002.
222. Великанова Е.А. ”В глубине Великого Кристалла” В.П. Крапивина: проблематика и поэтика. Дисс… канд. филол. наук. М., 2010.
223. Гервер Л.Л. Музыка и музыкальная мифология в творчестве русских поэтов. Дисс… докт. искусствоведения. М., 1997.
224. Герлован О.К. Русская литературная сказка XVIII – начала XIX веков. Дисс… канд. филол. наук. М., 1996.
225. Гилёва Е.Ф. «Пути развития русской драматической сказки конца XX века: 1970-2000 гг. Дисс… канд. филол. наук. М., 2011.
226. Глазкова Т.А. Демифологизация реальности в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина. Дисс… канд. культуролог. наук. М., 2009.
227. Голдовский Б.П. Историческое развитие и сценическая жизнь русской драматургии театра кукол XVIII-XX вв. Дисс… докт. искусствоведч. наук. СПБ, 2007.
228. Головчинер В.Г. Эпическая драма в русской литературе XX века. Дисс… докт. филол. наук. Томск, 1995.

229. Гончарова М.А. Полиметрическая композиция в авторском стихотворном цикле XX века как смыслообразующий механизм. Дисс… канд. филол. наук. Тверь, 2011.
230. Гусарова А.Д. Жанр фэнтези в русской литературе 90-х годов двадцатого века: проблемы поэтики. Дисс… канд. филол. наук. М., 2009.
231. Данилова И.Ф. Литературная сказка А.М. Ремизова: 1900-1920-е годы. Дисс… канд. филол. наук. М., 2008.
232. Даньдань У. Традиции фольклора и авангард в поэзии С.А. Есенина 1910-х годов. Дисс… канд. филол. наук. М., 2013.
233. Дворак Е.Ю. Русское детское фэнтези: жанровая специфика и особенности мифологии. Дисс… канд. филол. наук. М., 2015.
234. Егнинова Н.Е. Рассказы Ю.П. Казакова в контексте традиций русской орнаментальной прозы. Дисс… канд. филол. наук. Улан-Удэ, 2006.
235. Емец Д. Произведения для детей и о детях в творчестве русских писателей второй половины XIX века. Дисс… канд. филол. наук. М., 2001.
236. Еремеев С.Н. Русская литературная сказка первой половины XIX века: структурно-познавательный аспект. Дисс… канд. филол. наук. Мичуринск, 2002.
237. Еремкин А.В. Поэтика мордовской литературной сказки. Дисс… канд. филол. наук. М.,2008.
238. Жердев Д.В. Поэтика сказа Бажова. Дисс… канд. филол. наук. Екатеринбург, 1997.
239. Жиляков А.С. Жанровое своеобразие литературной сказки рубежа XIX-XX веков: «Посолонь» А.М. Ремизова – «Пак с Волшебных Холмов» В.Киплинга». Дисс… канд. филол. наук. Томск, 2008.

240. Забурдяева В.И. Ритм и синтаксис русской художественной прозы конца XIX – первой трети XX вв. (орнаментальная проза и сказовое повествование). Дисс… канд. филол. наук. Ташкент, 1985.
241. Иванова Е.Л. «Часослов» Р.М. Рильке как лирический цикл. Дисс… канд. филол. наук. М., 2006.
242. Иванова Л.В. Стихотворный рассказ в русской поэзии 1950-80-х годов. Дисс… канд. филол. наук. Бишкек, 1999.
243. Изотова Г.Н. Русская литературная стихотворная сказка к XIX-начала XX веков. Дисс… канд. филол. наук. Орёл, 2006.
244. Исаковская А.Ю. Детская сказка в русской советской литературе. Дисс… канд. филол. наук. М., 2012.
245. Квак Хэ Ми Время, пространство и герой в сказках К.И. Чуковского. Дисс… канд. филол. наук. М., 2012.
246. Кирьянова О.В. А.П. Зонтаг (Юшкова) – личность и литературная деятельность: феномен «писательницы для детей». Дисс… канд. филол. наук. М., 2008.
247. Ковалёва Т.В. Эволюция русской поэзии для детей: стиховедческий аспект. Дисс… докт. филол. наук. М., 2006.
248. Колосова С.Н. Типология и поэтика портрета в русской лирической поэзии. Дисс… канд. филол. наук. М., 2012.
249. Комия Митико Романы Ю.К. Олеши «Зависть» и «Три толстяка» как метапроза. Дисс… канд. филол. наук. М., 2013.
250. Кочеткова А.А. К.И. Чуковский – литературный критик 1900-1910-х годов. Дисс… канд. филол. наук. Саратов, 2004.
251. Кравцова О.В. Социоантропологическая доминанта лирикиЕ.А. Евтушенко 1950-1990-х годов. Дисс… канд. филол. наук. Ставрополь, 2009.
252. Кривокрысенко А.В. Нравственно-философские аспекты драматургии Е.Л. Шварца. Дисс… канд. филол. наук. Ставрополь, 2007.

253. Кротова Д.В. Синтез искусств в русской литературе конца XIX – первой трети XX века (А.Белый, З.Н. Гиппиус, А.С. Грин, М.М. Зощенко). Дисс…канд. филол. наук. М., 2013.
254. Кузьмина М.Ю. Сказочный эпос К. Чуковского: Стилевое выражение авторской позиции. Дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 1997.
255. Литовская М.А. Социохудожественный феномен В.П. Катаева. Дисс… докт. филол. наук. М., 2000.
256. Лобанова Ю.А. Роль женских архетипов в метасюжете инициации героев Ю. Олеши. Дисс… канд. филол. наук. Барнаул, 2007.
257. Малюкова Л.Н. Русская философская лирика: генезис, проблематика, поэтика (1950-1990 гг.). Дисс… докт. филол. наук. М., 2006.
258. Минералова И.Г. Художественный синтез в русской литературе XX века. Дисс… докт. филол. наук. М., 1994.
259. Михайлов В.А. Эволюция жанра литературного путешествия в произведениях писателей XVIII – XIX веков. Дисс… канд. филол. наук. Волгоград, 1999.
260. Михайлова О.О. Формы выражения авторской адресации в рассказах В.Ю. Драгунского для детей. Дисс… канд. филол. наук. М., 2013.
261. Можаева Т.Г. Языковые средства реализации кинематографичности в художественном тексте. Дисс… канд. филол. наук. Барнаул, 2006.
262. Мокрушина О.А. Топос постсоветской школы в русской литературе рубежа XX – XXI веков. Дисс… канд. филол. наук. Пермь, 2014.
263. Неелова А.Е. Повесть-сказка в русской детской литературе 60-х г. XX века. Дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 2004.

264. Некрылова А.Ф. Русский народный кукольный театр Петрушки в записях XIX-XX веков. Дисс… канд. искусствоведч. наук. Л., 1973.
265. Никищенкова Г.В. Послания и поучения Феодосия Печерского. Дисс… канд. филол. наук. Орёл, 2010.
266. Николаева Т.В. Историософская поэзия Ф.И. Тютчева в контексте развития русской поэзии XIX в. Дисс… канд. филол. наук. Мурманск, 2006.
267. Обухова М.А. К.И. Чуковский и С.Я. Маршак в контексте биографий и автобиографической прозы. Дисс… канд. филол. наук. Саратов, 2007.
268. Овчинникова Л. В. Русская литературная сказка XX века: История, классификация, поэтика. Дисс… докт. филол. наук. М., 2001.
269. Омраан А.Х. Аксиологические модели авторских сказок в русской литературе конца 1930-х - 1950-х годов (Л.Лагин, А.Волков). Дисс… канд. филол. наук. Воронеж, 2012.
270. Павлова А.А. Конструктивные принципы художественного мира М.Е. Салтыкова-Щедрина. Дисс… канд. филол. наук. Ижевск, 2011.
271. Павлова Т.А. Лингвокультурологические характеристики коммуникативного пространства детской поэзии (на материале английских и русских стихов для детей. Дисс… канд. филол. наук. Калининград, 2011.
272. Петрова С.А. Детский сетевой журнал в Рунете: становление, проблемы, методы организации. Дисс… канд. филол. наук. М., 2013.
273. Плотникова Е.А. «Настоящие сказки» Л.С. Петрушевской в контексте традиционной культуры. Дисс… канд. филол. наук. Йошкар – Ола, 2011.
274. Покотыло М.В. В.В. Маяковский в оценке отечественной критики и литературоведения. Дисс… канд. филол. наук. Ростов – на – Дону, 2008.

275. Полонский В.В. Мифопоэтические аспекты жанровой эволюции в русской литературе к XIX-начала XX вв. Дисс… докт. филол. наук. М., 2008.

276. Попова О.В. Русская философская поэзия конца XIX – начала XX вв: историко-философский анализ. Дисс… канд. филол. наук. Мурманск, 2009.

277. Посашкова Е.В. Нравственно – дидактическая тенденция в русской подростковой прозе 1960-80-х годов. Дисс… канд. филол. наук. Екатеринбург, 1992.

278. Привалова З.В. Советская детская литературная сказка 20-30-х гг. Дисс… канд. филол. наук. М., 1959.

279. Пустошкина Т.В. Мифологема детства в русской прозе 20-40-х гг XIX века, её своеобразие и развитие. Дисс… канд. филол. наук. М., 2011.

280. Рempель Е. Библейские речения, сюжеты и мотивы в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина («История одного города», «Господа Головлёвы», «Пошехонская старина»). Дисс… канд. филол. наук. Саратов, 2004.

281. Решетова А.А. Древнерусская паломническая литература XVI-XVIIвв.: история развития и жанровое своеобразие. Дисс… докт. филол. наук. М., 2006.

282. Саблина Е.Е. Поэтика Хармса. Дисс… канд. филол. наук. М., 2009.

283. Самоделова Е.А. Антропологическая поэтика С.А. Есенина: авторский «жизнетекст» на перекрестье культурных традиций. Дисс… докт. филол. наук. М., 2008.

284. Сарин Е.И. Автобиографический дискурс в литературе Древней Руси XI – XIII веков (жития, поучения, послания). Дисс… канд. филол. наук. Брянск, 2014.

285. Сафуанова А. И. Русская драматическая сказка 1930 – 50 – х гг. (типология героев и конфликтов). Дисс… канд. филол. наук. М., 2016.

286. Сейткалиева Г.Х. Литературная сказка Е.Л. Шварца в аспекте сказочности и реализма. Дисс… канд. филол. наук. Алматы, 2008.

287. Семёнова Ю.А. Произведения Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для детей в контексте педагогических полемик 1860 – 1870-х гг. Дисс… канд. филол. наук. М., 2012.

288. Сильченко Г.В. Литературное творчество П.П. Ершова. Дисс… канд. филол. наук. М., 2012.

289. Синиченко О.В. Проблематика и поэтика ”Педагогической поэмы” А.С. Макаренко. Дисс… канд. филол. наук. М., 2006.

290. Соболева Н.В. Русские народные сатирические сказки Сибири в записях XIX – XX вв. Дисс… канд. филол. наук. Киев, 1984.

291. Соколова Е.К. Литературный художественный образ и кинообраз. Проблема соотношения и взаимовлияния (на примере интерпретации романов Ф.М. Достоевского. Дисс… канд. филол. наук. М., 2013.

292. Солдаткина Я.В. Мифопоэтика русской прозы 1930-1950-х годов (А.П. Платонов, М.А. Шолохов, Б.Л. Пастернак». Дисс… докт. филол. наук. М., 2012.

293. Стрельникова Л.Н. Творчество А.С. Шишкова в области русской детской литературы. Дисс… канд. филол. наук. М.,2006.

294. Суздороф Э.А. Журналы ”Ёж” и ”Чиж” в контексте советской детской печати 1920 – 1930–х гг. Дисс… канд. филол. наук. М., 2011.

295. Тарасов О.Н. «Школьные повести» в системе художественного творчества В.Ф. Тендрякова. Дисс… канд. филол. наук. М., 1994.

296. Тихомирова А.В. Жанровые особенности философской сказки в русской литературе второй половины XX – начала XXI вв. Дисс… канд. филол. наук. Ярославль, 2011.

297. Токарев Д.В. Феномен литературы абсурда во Франции и России в XX в.: Сэмюэль Беккет и Даниил Хармс. Дисс… канд. филол. наук. Экс-ан-Прованс, 1998.

298. Токарева Г.Н. Формирование принципов изображения героев в советской детской прозе 1920-30-х гг. Дисс… канд. филол. наук. Воронеж, 2013.

299. Трыкова О.Ю. Отечественная проза последней трети XX века: Жанровое взаимодействие с фольклором. Дисс… докт. филол. наук. М., 1999.

300. Урванцева Н.Н. Поэтика зеркала в русской детской литературе XX века. Дисс… канд. филол. наук. Петрозаводск, 2006.

301. Уртминцева М.Г. Жанр литературного портрета в русской литературе второй половины XIX в.: генезис, поэтика, типология. Дисс… докт. филол. наук. Нижний Новгород, 2005.

302. Урюпина А. Необарокко в поэзии русского зарубежья 1960-80-х годов. Дисс… канд. филол. наук. – М., 2006.

303. Фирсова А.М. Социокультурная трансформация ритуалов и обрядов инициации в мировой традиции. Дисс… канд. философск. наук. Нижний Новгород, 2005.

304. Фомин И.В. Поэтика лирического цикла. Дисс… докт. филол. наук. М., 1990.

305. Харитонова Е.В. Репрезентация русской ментальности в сказах Бажова. Дисс… канд. филол. наук. Екатеринбург, 2004.

306. Харитонова Е.В. Феномен детства в прозе Л.Д. Зиновьевой-Аннибал. Дисс… канд. филол. наук. М.,2010.

307. Хо Хё Ён Ранняя драматургия Е.Шварца (1920-30). Проблемы поэтики и эволюции. Дисс… канд. филол. наук. СПб, 2007.

308. Хуссейн А.Ф. Иносказание в сказках М.Е. Салтыкова-Щедрина. Дисс… канд. филол. наук. М., 1984.
309. Челюканова О.Н. Художественный и внутрилитературный синтез в развитии русской прозы для детей и юношества 50-80-х гг. XX века. Дисс… докт. филол. наук. М., 2015.
310. Чинаева М.И. Тенденции развития повести о школе в советской детской и юношеской литературе 1970-80-х гг. (проблематика, конфликты, характеры). Дисс… канд. филол. наук. М.,1989.
311. Чойнжурова Ю.Ж. Поэтика жанра миниатюры в русской литературе Бурятии второй половины XX века. Дисс… канд. филол. наук. Улан-Удэ, 2005.
312. Шацкий Е. О. Нравственно–эстетическое своеобразие и актуальность творчества Лидии Александровны Чарской. Дисс… канд. филол. наук. М., 2010.
313. Шебловинская А.Н. «Фейные сказки» К.Д. Бальмонта в контексте творчества писателя: особенности поэтики. Дисс… канд. культурол. наук. М.,2008.
314. Шевченко Е.С. Эстетика балагана в русской драматургии 1910-30-х годов. Дисс… докт. филол. наук. Самара, 2010.
315. Штец Т.П. Русская философская поэзия XIX – XX веков как культурно-историческая рефлексия национального мировоззрения. Дисс… канд. филол. наук. Мурманск, 2003.
316. Яковлева В.Д. Циклы лирических стихотворений в якутской поэзии: типология и поэтика. Дисс… канд. филол. наук. Якутск, 2006.

317. Аверинцев С.С. О духе времени и чувстве юмора // Новый мир, 2000. № 1. С. 137 – 140.

318. Абашева М.П. Семиотика девичьей инициации: от институтской повести к советской детской прозе // “Убить Чарскую…”: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. 364 с. С. 77 - 87.

319. Акимов В. Сто лет русской литературы. От Серебряного века до наших дней. СПб.: Лики России, 1995. 384 с.

320. Акимова А. Н., Акимов В. М. Семидесятые, восьмидесятые. М.: Детская литература, 1989. 221 с.

321. Александров В. Сквозь призму детства: О советской многонациональной литера-туре 70–80 -х годов для дошкольников и младших школьников. М.: Детская литература, 1988. 176 с.

322. Алексеева М. Советские детские журналы 20-х годов / Под ред. проф. А. В. Западова. М.: Издательство МГУ, 1982. 132 с.

323. Альми И.Л. Из истории миниатюры первых десятилетий XIX века: Пушкин // Болдинские чтения. Нижний Новгород, 2008. С. 91-103;

324. Альми И.Л. Миниатюра в русской лирике первой трети XIX века (Батюшков, Баратынский, Дельвиг, Пушкин) // Учёные записки. Т. 19. (Серия «Литература»). Вып. IV. Владимир, 1969. С. 67-95.

325. Андреева А., Куклев В., Ровнер А. Энциклопедия символов, знаков, эмблем. М.: Локион-Миф, 2000. 576 с.

326. Аникин В. Русское устное народное творчество. М.: Высшая школа, 2001. 726 с.

327. Аникин В. Теория фольклора. М.: Издательство Московского университета, 1996. 406 с.
328. Арзамасцева И.Н. «Век ребёнка» и русская литература 1900-1930-х годов. М.: Прометей, 2003. 404 с.
329. Арзамасцева И.Н. Детская Россика // Интернет – ресурс: magazines.russ.ru > nlo > 2011| / ||| / a 42. html.
330. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: Учебник. Изд. 3-е, перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 576 с.
331. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: Учебник. М.: Academia, 2013. 576 с.
332. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу. М.: Современный писатель, 1995. 400 с.
333. Бабушкина А.П. История русской детской литературы. Учебное пособие. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1948. 480 с.
334. Балина М. Воспитание чувств `a la sovietique: повести о первой любви// Неприкосновенный запас, 2008. №2 (58). // magazines.russ.ru›Неприкосновенный запас›2008/2/ba13.html.
335. Баран Х. Поэтика русской литературы начала XX века. М.: Издательская группа Прогресс, 1993. 368 с.
336. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Книга по требованию, 2012. 616 с.
337. Баруздин С. Заметки о детской литературе. М.: Детская литература, 1975. 366 с.
338. Батин М.А. П.Бажов. Жизнь и творчество. М., 1963.
339. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979.
340. Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.

341. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Художественная литература, 1990. 544 с.

342. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 446 с.

343. Бахтина В. Литературная сказка в научном осмыслении последних десятилетий // Фольклор народов РСФСР. Уфа, 1979.

344. Бегак Б. Классики в Стране Детства. М.: Детская литература, 1983. 112 с.

345. Бегак Б. Правда сказки: Беседы о сказках русских советских писателей. М.: Детская литература, 1989. 128 с.

346. Бегак Б. Тропинками тайны: Приключенческая литература и дети. М.: Детская литература, 1985. 96 с.

347. Белая Г.А. Дон Кихоты революции: опыт побед и поражений. М.: РГГУ, 2004. 624 с.

348. Беленький И.Л. Проблемы биографического жанра в советской исторической науке. М., 1988.

349. Белецкий А.И. Избранные труды по теории литературы. М.: Просвещение, 1964. 483 с.

350. Белинков А. Сдача и гибель советского интеллигента. Юрий Олеша. М.: РИК «Культура», 1997. 539 с.

351. Белинский В.Г. ПСС в 13 тт. Т.5, М.: Издательство АН СССР, 1954.

352. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе. Сб. / Сост. В.В. Терновская и Н.И. Якушин. 2-е изд., перераб., дополн. М.: Детская литература, 1983. 430 с.

353. Богатырёв П.Г. Вопросы теории народного искусства. М.: Искусство, 1971.

354. Борев Ю.Б. Комическое, или О том, как смех казнит несовершенство мира, очищает и обновляет человека и утверждает радость бытия. М.: Искусство, 1970. 275 с.

355. Борода Е.В. Вперед, в будущее! Изучение научной фантастики как творческого метода // Приоритетные научные исследования и разработки. Сборник статей Международной научно-практической конференции 13 февраля 2016 г., г. Саратов: МЦИИ «Омега-Сайнс», 2016. С.42-44.

356. Борода Е.В. Искусство как символ и спасение в научно-фантастической литературе. По повести С. Гансовского «Винсент Ван Гог» // Новая наука: опыт, традиции, инновации. Международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции 24 мая 2016 г., г. Омск. Стерлитамак: АМИ, 2016. С.129-130.

357. Борода Е.В. Научная фантастика и современная мифология: к вопросу о методах создания художественного мира // Наука третьего тысячелетия: сб. статей Международной научно-практической конференции. 14-15 ноября 2013 г. / Отв. ред А.А. Суакисян. Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. С.220-224.

358. Борода Е.В. Научное и фантастическое в русской литературе: от XIX века до наших дней. Учебно-методическое пособие. Тамбов: Издательский дом ТГУ имени Г.Р. Державина, 2014. 13,72 п.л.

359. Борода Е.В. Отечественная фантастика как реализация эстетического ресурса русской литературы начала XX века: братья Стругацкие и Евгений Замятин. Тамбов: Изд-во Першина Р. В., 2007. 173 с.

360. Брауде Л.Ю. К истории понятия «Литературная сказка». Известия АН СССР // Серия литературы и языка. М.: 1977. Т. 36. №3.

361. Будур Н.В., Иванова Э.И., Николаева С.А., Чеснокова Г.А. Зарубежная детская литература. М.: Академия, 2000;

362. Буланин Д.М. Летописи // Литературный энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1987. С. 181-182.

363. Буренина О. Предисловие. Что такое абсурд, или По следам Мартина Эсслина // Абсурд и вокруг: Сборник статей / Отв. ред. О. Буренина. М.: Языки славянской культуры, 2004. 448 с.

364. Бухштаб Б. Стихи для детей //Детская литература. Критич. сб. / Под ред. А.В. Луначарского. М.-Л., 1931.

365. Варламов А.Н. Пришвин. М.: Молодая гвардия, 2008.

366. Веселовский А. Историческая поэтика. М.: Высшая школа, 1989. 648 с.

367. Виноградов В. В. О языке художественной прозы. М.: Наука, 1980.

368. Волков И. Теория литературы. М.: Просвещение, Владос, 1995. 256 с.

369. Вологдина Н. Сказкотерапия, или Как стать победителем. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 256 с.

370. Воспоминания о Корнее Чуковском. Сост. и коммент. Е.Ц. Чуковская, Е.В. Иванова. М.: Никея, 2012. 512 с.

371. Вулис А.З. Литературные зеркала. М.: Советский писатель, 1991. 480 с.

372. Выгон Н.С. Юмористическое мироощущение в русской прозе: проблемы генезиса и поэтики. М.: Книга и бизнес, 2000. 368 с.

373. В поисках новой идеологии: Социокультурные аспекты русского литературного процесса 1920 – 1930-х годов / Отв.ред. О.А. Казнина. М.: ИМЛИ РАН, 2010. 608 с.

374. Вслух про себя: Сборник статей и очерков советских детских писателей. В 2 кн. М., 1975.

375. Галанов Б. Книжка про книжки. М.: Детская литература, 1978. 144 с.

376. Гаспаров М.Л. Избранные статьи. М.: Новое литературное обозрение, 1995. 473 с.

377. Гаспаров М. Маршак и время // О русской поэзии. СПб: Азбука, 2001. С. 410-430 // http://s-marshak.ru/articles/gasparov01.htm

378. Гейзер М. М. Маршак. М.: Молодая гвардия, 2006. 2006. (Жизнь замечательных людей: Сер. Биогр. Вып. 989). 327 с.

379. Геллер Л. Из древнего в новое и обратно. О гротеске и кое-что о сэре Джоне Раскине. // Абсурд и вокруг: Сборник статей / Отв. ред. О. Буренина. М.: Языки славянской культуры, 2004. 448 с.

380. Герчук Ю. Я. Художественные миры книги. М.: Книга, 1989. 240 с.

381. Гинзбург Л.Я. О лирике. Л.: Советский писатель, 1974.

382. Гиппиус В.В. Люди и куклы в сатире Салтыкова. Пермь: Издание Общества философских, исторических и социальных наук, 1927 // feb-web.ru/feb/classics/critics/gippius_v/gip/gip – 295. – htm.

383. Головко В.М. Историческая поэтика русской классической повести. Учебное пособие. М.:Наука, Флинта. 2002. 424 с.

384. Голубков М.М. Русская литература XX века. После раскола. М.: Аспект-Пресс, 2002. 273 с.

385. Горький М. Человек, уши которого заткнуты ватой // Правда, 1930, № 19, 19 января.

386. Горький М. О безответственных людях и о детской книге наших дней // Правда, 1930, № 68, 10 марта.

387. Гриценко З.А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

388. Гуральник У. А. Русская литература и советское кино. М.: Наука, 1968. 432 с.

389. Дайс Е. Остановивший Солнце (Мистериальные корни «Старика Хоттабыча») // Русский журнал. 22. 01. 2013. – www. academia.edu/ 3225971/Остановивший_Солнце._Мистериальные_корни_Старика_ Хоттабыча.

390. Дарвин М.Н., Тюпа В.И. Циклизация в творчестве Пушкина: Опыт изучения поэтики конвергентного сознания. Новосибирск, 2001.

391. Двинский Е. Как «Ёж» обучает детей хулиганству // Комсомольская правда. 1928. 24 апреля.

392. Демурова Н. М. Кэрролл Льюис // Зарубежные писатели: Биобиблиографический словарь: В 2 ч. – Ч.1: А-Л / Под ред. Н.П. Михальской. М., 1997.

393. Дети эмиграции. Воспоминания. М.: Аграф, 2001. 256 с.

394. Детская литература: Учебник / Е. Е. Зубарева, В. К. Сигов, В. А. Скрипкина и др./ Под ред. Е. Е. Зубаревой. М.: Высшая школа, 2004. 551 с.

395. Детская литература. Учебное пособие / Под ред. Зубаревой Е.Е. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

396. Детские писатели России. 130 имён. / Сост. Тубельсккая Г.Н. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация. 2007. 400 с.

397. Детский поэтический фольклор. СПб: Дмитрий Буланин, 1997. 578 с.

398. Диалектова А.В. Воспитательный роман в немецкой литературе эпохи Просвещения. Саранск, 1972.

399. Добренко Е. «…Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. 364 с. С. 189 – 230.

400. Долгов К.М. Эстетика природы как форма философской антропологии// Эстетика природы. М., 1994.
401. Долженко Л. В. Рациональное и эмоциональное в русской детской литературе 50–80-х годов XX в. (Н.Н. Носов, В.Ю. Драгунский, В .П. Крапивин). Волгоград: Перемена, 2001. 239 с.
402. Друскин Я.С. Д. Хармс // Д. Хармс. О явлениях и существованиях. СПб., 2000. -http://www.d-harms.ru/misli.html
403. Егоров Б.Ф. Российские утопии: Исторический путеводитель. СПб: Искусство СПб, 2007. 416 с.
404. Екимова Т.А. Специфика жанровой природы драматической сказки // Режим доступа: www. lib. csu.ru > vch/ 2/1997 _ 02/010 pdf.
405. Елеонская Е.Н. Сказка, заговор и колдовство в России. М.: Индрик, 1994. 272 с.
406. Еремин И.П. Лекции и статьи по истории древнерусской литературы. Л., 1987. С. 65-71.
407. Жаккар Ж.-Ф. «CISFINITUM» и СМЕРТЬ. «Каталепсия времени» как источник абсурда // Абсурд и вокруг: Сборник статей / Отв. ред. О. Буренина. М.: Языки славянской культуры, 2004. 448 с.
408. Жаккар Ж.-Ф. Даниил Хармс и конец русского авангарда / Пер. с фр. Ф.А. Перовской. СПб.:Академический проект, 1995. 471 с.
409. Жибуль В. Детская поэзия Серебряного века. Модернизм. Минск: И.П. Логвинов, 2004. 103 с.
410. Жирмунский В.М. Теория стиха. Л., 1975.
411. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л., Наука, 1977.
412. Жизнь и творчество Маршака. М.: Детская литература, 1975. 495 с.
413. Жизнь и творчество Корнея Чуковского. М., 1978
414. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л.: Наука, 1977. 408 с.

415. Зубарева Е.Е. «Несущие тягу земную». Очерки о проблемах соцреализма в детской и юношеской литературе. М.:Детская литература, 1980. 192 с.
416. Зуева. Т.В. Загадка // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред., сост. А.Н. Николюкин. М.: НПК Интелвак, 2001. С. 234.
417. Исупов К.Г. Культурный концепт «учитель/ученик» на фоне русской правды // Исупов К.Г. Судьбы классического наследия и философско-эстетическая культура серебряного века СПб.: Изд-во Русской христианской гуманитарной академии, 2010. С. 403-420.
418. История русской литературы XX века (20–50-е годы). Литературный процесс. Уч. пособие. М.: Издательство Московского университета, 2006. 776 с.
419. Калашников В.А. Памфлет // Литературный энциклопедический словарь/ Под общ. Ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Сов. Энциклопедия, 1987. С. 266. 752 с.
420. Карабанова О.А. О «Детской психологии» Корнея Ивановича Чуковского // Чуковский К.И. От двух до пяти. М.: КДУ, 2005. С. 373-397.
421. Карасев Л.В. Философия смеха. М.: Российский гуманитарный университет, 1996. 224 с.
422. Карлов Т.С. Корней Чуковский – журналист и литературный критик. Казань: Издательство Казанского университета, 1989. 144 с.
423. Квятковский А. Поэтический словарь. М., 1996.
424. Коваленко А.А. Кинематографический код в русской литературе //www.rusnauka.com > Филология/3.
425. Ковалёва Т.В. Русская поэзия для детей XVI- первой половины XIX века. Орёл.: ОГУ, 2001. 300 с.
426. Ковтун Е. Н. Художественный вымысел в литературе XX века. М.: Высшая школа, 2008. 408 с.

427. Кожевников В.В. Происхождение романа. М.: Советский писатель, 1963.
428. Кожевникова Н.А. Из наблюдений над неклассической (орнаментальной) прозой // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1976. Т. 35. № 1. С. 55-69.
429. Колобаева Л.А. Русский эрос: философия и поэтика любви в романе начала и конца XX в. // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2001. №6. С.43-60.
430. Кондаков И.В. «Лепые нелепицы» Корнея Чуковского: текст, контекст, интертекст // Общественные науки и современность. Культура. М., 2003. №1. С. 158-176.
431. Костихина М.С. "'Вратарь республики" Л. Кассиля: к проблеме спортивного формата в советской детской литературе // "Убить Чарскую…": парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг): сборник статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В. Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. 364 с.
432. Костюхина М.С. «Детская литература о проблемах детства». СПб.: Детство-Пресс, 2003.
433. Кошмаль В. Новелла и сказка: Событие, случай, случайность (Гумилёв, Гиппиус, Набоков, Хармс) / В. Маркович, В. Шмид (ред.). Русская новелла: Проблема теории и истории. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1993. С. 235-248.
434. Кравцов Н.И., Лазутин С.Г. Русское устное народное творчество. М.: Высшая школа, 1983. 448 с.
435. Краснова Т. В ладу со сказкой: Традиции фольклорной сказки в творчестве русских писателей XX века. Иркутск: Издательство Иркутского университета, 1993. 98 с.
436. Краснощёкова Е.А. И.А. Гончаров: Bieldungsroman на русской почве // Гончаров И.А. Материалы Международной конференции,

посвящённой 190-летию со дня рождения И.А. Гончарова Ульяновск: Корпорация технологий продвижения, 2003. С. 7 – 19.

437. Краснощёкова Е.А. Роман воспитания – Bildungsroman – на русской почве: Карамзин, Пушкин, Гончаров, Толстой, Достоевский. СПб: Издательство «Пушкинского фонда», 2008. 408 с.

438. Кривощапова Т. В. Русская литературная сказка конца XIX – начала XX веков: Учебное пособие по спецкурсу. Акмола: Издательство Акмолинского университета, 1995. 80 с.

439. Круглова Т.А. Произведения соцреализма как свидетельства «революции чувств». Экзистенциальные проблемы героев Аркадия Гайдара. // Политики культурной идентичности. 2010. №1. С. 37-51.

440. Кудрявцева Л. Собеседники поэзии и сказки. Об искусстве художников детской книги. М.: Московские учебники и картолитографии. 2008. 288 с.

441. Кузнецова Н.И., Мещерякова М.И., Арзамасцева И.Н. Детские писатели. – М.: Баллас, С-Инфо, 1995. 176 с.

442. Кулешов Е. Самуил Маршак (1887-1964). Биография. Маршак в литературной полемике 1920-1930-х гг. // Детские чтения №2 (002), 2012. С. 76-86.

443. Кунгурова И.М., Ткаченко К.И. Лимерик как особый жанр стихотворного абсурда (на примере творчества Э. Лира // http://gigabaza.ru/doc/32544-p25.html

444. Курганов Е.Я. Анекдот как жанр. СПб: Академический проект, 1997.

445. Курий С. Перевоспитание джинна («Старик Хоттабыч») // Время Z. 2013. №1. // www. ytime. com. ua/ 85/4338

446. Кусков В.В. История древнерусской литературы: Учеб. для филол. спец. вузов / В.В. Кусков. – 8-е изд. М.: Высшая школа, 2008. 336 с.

447. Леви-Стросс К. Структурная антропология. М.: Наука, 1985.
448. Левина Е. Р., Иноземцева М. Б. Современная советская научно-познавательная литература для детей и юношества. М.: МГИК, 1991. 88 с.
449. Лейдерман Н.Л. Русская литературная классика XX века: Монографические очерки. Екатеринбург: Уральский гос. Пед. ун-т, 1996. 308 с.
450. Лейдерман Н., Липовецкий М. Русская литература XX века (1950-1990-е годы). В 2 томах. М.: Academia, 2013. 418 с.
451. Леонова Т. Н. Русская литературная сказка XIX века в ее отношении к народно сказке. Томск: Издательство Томского университета, 1982. 195 с.
452. Лепская Н. Язык ребёнка (Онтогенез речевой коммуникации). М.: Издательство филологического факультета, 1997. 152 с.
453. Линкова И. Дети и книги. М.: Знание, 1970. 80 с.
454. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки. Свердловск: Издательство Уральского университета, 1992. 183 с.
455. Литература Древней Руси. Хрестоматия. М.: Высшая школа, 1990. 544 с.
456. Литературная сказка: История, теория, поэтика: Сборник материалов и статей. М.: МПГУ, 1996.
457. Литературная энциклопедия терминов и понятий. Под ред. Николюкина А.Н. – М.: Интелвакс,2001. 1600 с.
458. Литературные манифесты от символизма до наших дней. М.: Издательский дом Согласие XXI век, 2000. 680 с.
459. Литовская «Оружие и амуницию держать в полном порядке: войны А. Голикова в текстах А. Гайдара // Травма: Пункты: Сборник статей / Сост. С. Ушакин и Е. Трубина. М.: Новое литературное обозрение, 2009. 936 с. С. 73-106.

460. Литовская М.А. Школьная повесть как инструмент анализа повседневности советской школы // Антропология советской школы. Культурные универсалии и провинциальные практики. Сб. статей. Пермь, 2010. С. 278-291.

461. Литовская М.А., Матвеева Ю.В. Мальчики и девочки времён Республики ШКИД: о двух «школьных» повестях 1920-х годов // Семантическая поэтика русской литературы. Екатеринбург, 2008. 347 с. С.313-321.

462. Лихачёв Д.С. Поэтика древнерусской литературы. М., 1979. 352 с.

463. Лихачёв Д.С. Человек в литературе Древней Руси. М.: Наука, 1970. 134 с.

464. Лихачёв Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. Смех в Древней Руси. – Л.: Наука, 1984. 295 с.

465. Лойтер С. Феномен детской субкультуры. Петрозаводск: Карельский государственный педагогический институт, 1999. 46 с.

466. Лосев А.Ф. Античная мифология в её историческом развитии. М.: Учпедгиз, 1957.

467. Лотман Ю. Избранные статьи в 3 томах. Таллинн: Александра, 1992-1993. 1451 с.

468. Лотман Ю. М. Литературная биография в историко-культурном контексте. // Лотман Ю.М. О русской литературе. СПб: Искусство, 1997. С. 804-817.

469. Лотман Ю.М., Минц З.Г. , Мелетинский Е.М. «Литература и мифы» // Мифы народов мира: Энциклопедия: в 2 т./Под ред. С.А. Токарева. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. Т.2. С. 58-65.

470. Лотман Ю. Чему учатся люди: статьи и заметки. - М.: Центр книги Рудомино, 2010. 416 с.

471. Лукьянова И. Корней Чуковский. – М.: Молодая гвардия, 2007. 991 с.

472. Лупанова И. Полвека. Советская русская литература 1917–1967. М.: Детская литература, 1969. 672 с.
473. Лупанова И.П. Современная литературная сказка и ее критики. // Проблемы детской литературы. Петрозаводск, 1981. С. 76-90.
474. Ляпина Е.Л. Лирический цикл в русской поэзии 1840-1860-х годов. Л., 1977.
475. Маймин Е.А. Русская философская поэзия. М.: Наука, 1976.
476. Мальчики и девочки: Реалии социализации: Сб. статей. Екатеринбур: УрГУ, 2004. 373 с.
477. Мартьянова И.А. Киновек русского текста: парадокс литературной кинематографичности. – СПб.: Сага, 2002. 240 с.
478. Маслинская (Леонтьева) С. Корней Чуковский (1882 – 1969) // Детские чтения №2 (002), 2012, С. 58-75.
479. Маслинский К. А. Советский учитель на фоне школьной повести: корпусная перспектива // Детские чтения. 2014. Т. 6. № 2. С. 112-126.
480. Маслова Н.М. Путевой очерк: проблемы жанра. М.: Знание, 1980. 116 с.
481. Медриш Д. Литература и фольклорная традиция. Вопросы поэтики. – Саратов: Издательство саратовского университета, 1980. 175 с.
482. Мелетинский Е. Герой волшебной сказки. М.: Академия исследований культуры АИК, Традиция, 2005. 240 с.
483. Мелетинский Е. Избранные статьи. Воспоминания. М.: РГГУ, 2008. 578 с.
484. Мелетинский Е.М. Историческая поэтика новеллы. М.: Наука, 1990. 279 с.
485. Мелетинский Е.М. «Культурный герой»// Мифы народов мира: Энциклопедия: в 2 т./Под ред. С.А. Токарева. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. Т.2.С.25-28.

486. Мелетинский Е. Поэтика мифа. – М.: Книга по требованию, 1995. 408 с.
487. Мелетинский Е.М. От мифа к литературе. М., 2000.
488. Мещерякова М. И. О школе – с тревогой и любовью: Поиски и обретения современной «школьной» прозы для детей и юношества. М., 1993.
489. Мещерякова М. И. Русская детская, подростковая и юношеская проза второй половины XX века: Проблемы поэтики. М.: Мегатрон, 1997. 380 с.
490. Минеев В.Н. О жанровой специфике литературной сказки// Проблемы детской литературы: Сборник / отв. ред. Л.Н. Колесова. Петрозаводск, 2001.
491. Минералова И.Г. Детская литература: Учебное пособие. М: Владос, 2007. 175 с.
492. Минералова И. Г. Практикум по детской литературе. М.: Владос, 2001. 256 с.
493. Мифы народов мира: Энциклопедия. В 2 томах. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. 1390 с.
494. Михайловский Б. Русская литература XX века. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 420 с.
495. Михалева Т. И. Великая Отечественная война в литературе для детей и юношества: 60–80-е гг. М.: МГИК, 1992. 43 с.
496. Михалева Т. И. Нравственный смысл труда в литературе для детей и юношества:60–80-е гг. М.: МГИК, 1992. 32 с.
497. Михнюкевич В.А. Литературный сказ Урала: Истоки. Традиции. Поиски. М., 1990.
498. Молдавский Д.М. Русская сатирическая сказка // Русская сатирическая сказка. В записях середины XIX – начала XX века. Подготовка текстов, статья и комментарии Д.М. Молдавского. М.-

Л.: Издательство АН СССР, 1955.//http://www.e-reading.club/book.php?book=1026242

499. Москвин В.П. Типология повторов как стилистическая фигура // Русский язык в школе. 2000. № 2. С.81-85

500. Москвин В.П. Тропы и фигуры: параметры общей и частных классификаций// Филологические науки. 2002. № 4. С. 75-85.

501. Москвичёва О.А. Над чем смеются дети // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Серия Филологические науки. Вып. 3. 2009. С. 80.

502. Мотяшов И.П. Агния Барто. Очерк творчества. М.: Детская литература, 1979. 336 с

503. Мотяшов И.П. Жизненная правда и художественный вымысел. М.: Искусство, 1960. 80 с.

504. Мотяшов И. П. Избранное. М.: Детская литература, 1988. 432 с.

505. Мотяшов И. П Книги и дети (о воспитательном значении советской художественной литературы для детей). М.: Знание, 1960. 48 с.

506. Мотяшов И.П. Мастерская доброты: очерки современной детской литературы. М.: Детская литература, 1969. 320 с.

507. Мотяшов И. П. Сергей Алексеев. Очерк творчества. М.: Детская литература, 1976. 128 с.

508. Неелов Е.М. Волшебно-сказочные корни научной фантастики. Л.,1986.

509. Неелов Е.М. Легкое дыхание волшебной сказки. // Детская литература, 1977, № 8. С.7-10.

510. Неелов Е.М. Научно-фантастические мотивы в сказочном цикле А.М.Волкова «Волшебник Изумрудного города» // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. Петрозаводск, 1976. С. 133-148.

511. Неелов Е.М. Научно-фантастические мотивы в сказочном цикле В.Каверина // Традиции и новаторство. Вып.3. (Башк. гос. ун-т). Уфа, 1975.

512. Неелов Е.М. Образ океана в народной сказке и научной фантастике //Проблемы детской литературы. Межвуз. Сб. Петрозаводск, 1979. С.127-141.

513. Неелов Е.М. О категориях волшебного и фантастического в современной литературной сказке // Художественный образ и историческое сознание: Межвуз. сб. Петрозаводск, 1974. С. 39-52.

514. Неелов Е.М. Переступая возрастные границы. (Заметки о «взрослом» содержании сказок К.И.Чуковского) // Проблемы детской литературы: Межвуз. сб. Петрозаводск, 1976. С. 53-70.

515. Неелов Е.М. Сказка, фантастика, современность. Петрозаводск: Карелия, 1987. 126 с.

516. Неелов Е.М. Снегурочки не умирают: (трансформация фольклорного образа в психологической новелле, литературной сказке, научно-фантастическом рассказе) // Русская литература и фольклорная традиция: Сб. науч. тр.- Волгоград, 1983.С. 75-92.

517. Неелов Е.М. Фантастический мир Ольги Ларионовой («Сказка королей») // Проблемы детской литературы: Межвуз.сб,- Петрозаводск, 1989. С.95-109.

518. Неелов Е.М. Фольклорно-сказочный «мир без выбора» в литературной сказке и научной фантастике // Проблемы детской литературы: Межвуз.сб. Петрозаводск, 1987. С. 126-145.

519. Непомнящий В. Что ждет сказку. Памяти К.И.Чуковского // Детская литература, 1973, № 3.

520. Николаев Д.П. Смех Щедрина. Особенности поэтики. М.: Советский писатель, 1988. 400 с.

521. Николаева С. А. Дети и война. М: Детская литература, 1991. 160 с.

522. Николина Н. А. Поэтика русской автобиографической прозы: Учеб. пособие. М: Наука, Флинта, 2002. 424 с.

523. Овчарова Е.Э. Рассуждение о кинематографичности в докинематографическую эпоху // http://whitestone2006.narod.ru/simple9.html/

524. Овчинникова Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика. М.: Флинта: Наука, 2001. 320 с.

525. Опарина А.А. Эволюция жанра древнерусского хождения и проблема метатекста в паломнической литературе XVI-XVIIвв. // Мировая культура XVII-XVIII веков как метатекст: дискурсы, жанры, стили. Серия «Symposium», Выпуск 26. / Материалы Международного научного симпозиума «Восьмые Лафонтеновские чтения». СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С. 146-150.

526. Орлицкий Ю.Б. Большие претензии малого жанра (по итогам первого Тургеневского фестиваля малой прозы) // НЛО, 1999. - № 38. Режим доступа: Журнальный зал - http// magazines.russ.ru›НЛО›1999/38/orlic.html

527. Ортега- и –Гассет Х. Восстание масс. М.: АСТ, Ермак, 2003. 269 с.

528. Павлова Н. Лирика детства: Некоторые проблемы поэзии. М.: Детская литература, 1987. 144 с.

529. Павлова Н. Четверо в пути (Некоторые проблемы прозы). М.: Детская литература, 1984. 128 с.

530. Пахомова М.Ф. Михаил Михайлович Пришвин. Л.: Просвещение, 1970. 128 с.

531. Пашигорев В.Н. Роман воспитания в немецкой литературе XVIII – XX веков. Саратов, 1993.

532. Пельтцер А.П. Происхождение анекдотов в русской народной словесности // Сборник Харьковского историко-филологического общества. Харьков, 1888. Т. 1.С. 57-118.

533. Переверзев В.Ф. Гоголь, Достоевский. Исследования. М.: Советский писатель, 1982. 512 с.

534. Перечитывая Гайдара сегодня. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 320 с.

535. Петровский М. «В Африку бегом» // Новый мир. 2011. №1. С. 145 – 170.

536. Петровский М. Книга о Корнее Чуковском. М.: Советский писатель, 1966, 416 с.

537. Петровский М. Книги нашего детства. М.: Книга, 1986. 288 с.

538. Петровский М. Поэт Корней Чуковский. Вступительная статья // Чуковский К. Стихотворения. Спб.: Академический проект, 2002 // http://www.chukfamily.ru/Kornei/Biblio/Petrovsky.htm

539. Писатели нашего детства. Сто имен: Биографический словарь: В 3 ч. М.: Либерия, 1998–2000. 1326 с.

540. Плеханов Г.В. Эстетика и социология искусства. В 2 томах. М.: Искусство, 1978. 1070 с.

541. Плеханова И.И. Категория трагического в скрещении философского, психологического и литературоведческого видения // Литературоведение на пороге XXI века / Отв.ред. П.А. Николаев. М.: Рандеву-АМ, 1998.

542. Погодин Р. Гуси-лебеди. О законах жанра сказки // Детская литература, 1993. № 2. С.3-8.

543. Полозова Т. А., Полозова Т. Д. «Всем лучшим во мне я обязан книгам». М.: Просвещение, 1990. 254 с.

544. Померанцева Э. Русская устная проза. М.: Просвещение, 1985. 271 с.

545. Поспелов Г.Н. Проблемы исторического развития литературы. М.: Просвещение, 1972. 272 с.

546. Поспелов Г.Н. Теория литературы. М.: высшая школа, 1978. 351 с.
547. Потебня А. Символ и миф в народной культуре. М.: Лабиринт, 2007. 480 с.
548. Почепцов Г. Сказка должна быть сказкой // Литературная газета, 1984. 14 марта. №11. С.3.
549. Притягательная сила сказки // В мире книг, 1978, № 2, С.74-76.
550. Прокофьев Н.И. Хождение: путешествие и литературный жанр // Книга хождений. Записки русских путешественников XI – XV вв. М., 1984. С. 5-20.
551. Пропп В. Морфология сказки. Л.: Academia, 1928. 152 с.
552. Пропп В. Русская сказка. М.: Лабиринт, 2005. 384 с.
553. Пропп В. Собрание трудов. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.
554. Психология. Словарь / Под общ. Ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – М.: Политиздат, 1990. 494 с.
555. Путилова Е.О. Всё сущее – увековечить» (О прозе Виталия Бианки) // Материалы научно-практической конференции «Виталий Бианки – писатель, учёный, педагог» 14 – 15 февраля 2005 г. Великий Новгород: МУК «Городские библиотеки», 2005.
556. Путилова Е.О. Осип Мандельштам: детские стихи поэта в контексте времени (1920-е гг.) // «Убить Чарскую…»: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сборник статей / сост. и ред. М.Р. Баликова, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014.
557. Путилова Е. О. Очерки по истории критики советской детской литературы 1917–1941. М.: Детская литература, 1982. 175 с.
558. Разумневич В. Л. С книгой по жизни: О творчестве советских детских писателей. М.: Просвещение, 1986. 240 с.
559. Рассадин С.Б. Николай Носов. Критико-биографический очерк. М.: Детская литература, 1961.

560. Рассадин С. Обыкновенное чудо. Кн. о сказках для театра. М: Детская литература, 1964. 192 с.

561. Рассказы об авторах ваших книг. XX век: Справочник для учащихся средней школы / Под ред. М.И. Мещеряковой. М: Мегатрон., 1997. 234 с.

562. Родари Д. Грамматика фантазии. М.: Самокат, 2011. 240 с.

563. Родников В. Детская литература. Киев: Книгоиздательство И.И. Симоненко, 1915. 220 с.

564. Руднева Е.Г. “Эпоха детства” в русской литературе //Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты / Под ред. М.Л. Ремнёвой, А.А. Клинга, А.Я. Эсалнек. М.: МАКС Пресс, 2011.

565. Рудова Л.В. Экологическое сознание советской детской литературы 1930-х гг. // “Убить Чарскую…”: парадоксы советской литературы для детей (1920-е – 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М.Р. Балина, В.Ю. Вьюгин. СПб.: Алетейя, 2014. 364 с. С. 152-169.

566. Русская литература в XX веке: имена, проблемы, культурный диалог. Выпуск 5: Гедонистическое мироощущение и гедонистическая этика в интерпретации русской литературы XX века / Ред. Т.Л. Рыбальченко. Томск: Издательство Томского университета, 2003.

567. Русская литература для детей: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Т. Д. Полозовой. М Academia., 2000. 512 с.

568. Русские детские писатели XX века: Биобиблиографический словарь / Под ред.А. В. Терновского. М.: Наука, Флинта, 2001. 512 с.

569. Русский космизм: Антология философской мысли. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 368 с.

570. Рыбаков Н.И. Из наблюдений над послевоенными сказами П.Бажова и Б.Шергина // Русская литература XX в. Советская литература. Сб. трудов. (МГПИ). М,, 1975.

571. Рымарь Н.Т. Введение в теорию романа. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1989.

572. Рюмина М.Т. Эстетика смеха: Смех как виртуальная реальность. М.: УРСС, 2—3. 320 с.

573. Савельева В.В. Образ солнца и солярный миф в произведениях русских писателей // Русская словесность. 2009. №5.

574. Сапогов В.А. Сюжет в лирическом цикле // Сюжетосложение в русской литературе: Сб. статей. Даугавпилс, 1980.

575. Сарнов Б. Страна нашего детства. М., 1965.

576. Сатуновский Я. Корнеева строфа // Детская литература. 1995. №1–2.

577. Сахно И.М. Морфология русского авангарда. М.: РУДН, 2009. 352 с.

578. Сетин Ф. И. История русской детской литературы, конец X – первая половина XIX в.: Уч. пособие для ин-тов культуры, пед. ин-тов и ун-тов. М.: Просвещение, 1990. 304 с.

579. Сивоконь С. И. Веселые ваши друзья: Очерки о юморе в советской литературе для детей. М: Детская литература, 1986. 272 с.

580. Сивоконь С. И. Уроки детских классиков. М.: Детская литература, 1989. 286 с.

581. Сказка и фантастика в нравственном развитии читателей-детей.- М.: Российская Государственная детская библиотека, 1993. 127 с.

582. Сказочная энциклопедия / Под ред. Будур. М.: Олма Медиа Групп, 2005. 606 с.

583. Скобелев В.П. Поэтика рассказа. Воронеж, 1982.

584. Скороспелова Е. Б. Русская проза XX века. От А. Белого («Петербург») до Б. Пастернака («Доктор Живаго»). М.: ТЕИС, 2003. 358 с.

585. Смирнова А.И. Русская натурфилософская проза второй половины XX века: Уч. пособие. М.: Флинта: Наука, 2009.

586. Смирнова В. Книги и судьбы. Статьи и воспоминания. М.: Советский писатель, 1968. 472 с.

587. Смирнова В. О детях и для детей. М.: Детская литература, 1967. 382 с.

588. Солдаткина Я.В. Мифопоэтика Мифопоэтика русской эпической прозы 1930-1950-х годов. Генезис и основные художественные тенденции. М.:Экон - Информ , 2009. 356 с.

589. Солдаткина Я.В. Эпическое мышление в прозе 1930-1950-х гг.: мифопоэтический аспект // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Выпуск 2. Т. 56, Волгоград, 2011. С. 117-120.

590. Соцреалистический канон. СПб.: Академический проект, 2000. 1040 с.

591. Спивак Р.С. Русская философская лирика: Проблемы типологии жанров. Красноярск: Издательство Красноярского университета, 1985. 140 с.

592. Степанов Ю. Константы. М.: Академия, 2004. 982 с.

593. Таинства игры: Аделаида Герцык и её дети. М.: Эллис Лак, 2007. 568 с.

594. Тарасова С. В. Новый взгляд на малую прозу// Вестник СамГУ. Серия Литературоведение. 2003. №1. С.2.

595. Теория литературных жанров: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. Образования / [М.Н. Дарвин, Д.М. Магомедова, Н.Д. Тамарченко, В.И. Тюпа]; под ред. Н.Д.

Тамарченко. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 256 с.

596. Тимофеева Н.В. Сто книг вашему ребёнку. М.: Книга, 1987. 255 с.

597. Томашевский Б. Литература и биография. // Книга и революция. 1923. № 4(28). С. 6-9.

598. Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического. М.: Прогресс – Культура, 1995. 624 с.

599. Тренин Д. О смешной поэзии // Детская литература. 1939. № 9.

600. Трыкова О.Ю. Сказка, быличка, страшилка. Ярославль: Издательство ЯГПУ, 2000. 301 с.

601. Трыкова О.Ю. Современный детский фольклор и его взаимодействие с художественной литературой. Ярославль, 1997. 132 с.

602. Тынянов Ю. Н. Литературная эволюция. Избранные труды. М.: Аграф, 2002. 496 с.

603. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977. 576 с.

604. Тынянов Ю.Н. Корней Чуковский // Воспоминания о Корнее Чуковском. М.: Советский писатель, 1977. http://profilib.com/chtenie/85987/kollektiv-avtorov-vospominaniya-o-kornee-chukovskom-14.php

605. Устрялов Н.В. Религия революции // Владимир Маяковский: pro et contra / Сост., вступ.ст., коммент. В.Н. Дядичева. СПб.: РХГА, 2006. С. 499 – 514.

606. Фомина М.А. Лингвистические средства реализации монтажа в художественном произведении // Вестник Челябинского государственного университета. 2010. №32 (213). Филология. Искусствоведение. Вып. 48. С. 153-156.

607. Фрейденберг О. Поэтика сюжета и жанра. М.: Лабиринт, 1997. 449 с.
608. Фрейлих С. Теория кино: От Эйзенштейна до Тарковского. М.: Искусство, 1992. 251 с.
609. Фриче В.М. Проблемы искусствоведения. М.-Л.: Государственное издательство, 1930. 184 с.
610. Хализев В.Е. Теория литературы. М.: Высшая школа, 1999. 398 с.
611. Харченко В. Словарь детской речи. Белгород: Белгородский гос пед институт, 1994. 256 с.
612. Хёйзинга Й. Homo Ludens. Опыт определения игрового элемента культуры. СПб: Издательство Ивана Лимбаха, 2011. 416 с.
613. Холиков А.А. Биография писателя как жанр. Уч. пособие. М.: Книжный дом Либроком, 2014.
614. Циммерлинг А. Логика парадокса и элементы абсурдистской эстетики. Абсурд и вокруг: Сборник статей / Отв. ред. О. Буренина. М.: Языки славянской культуры, 2004. 448 с.
615. Чернец Л.В. Как слово наше отзовётся. Судьбы литературных произведений. М.: Высшая школа, 1995. 237 с.
616. Чернец Л.В. Литературные жанры (Проблемы типологии и поэтики). М.: Издательство МГУ, 1982. 192 с.
617. Чижик-Полейко А.И. О диалектной лексике сказов П.П. Бажова «Малахитовая шкатулка». // Труды Воронежского Государственного университета. 1995. Т.42: Сб. кратких сообщений кафедры общественных наук. Выпуск 3. С. 88-90.
618. Чудакова М.О. Сквозь звёзды к терниям: Смена литературных циклов. // Сб. Литература советского прошлого. М., 2001. С. 339-366.
619. Чуковская Л. В лаборатории редактора. М.: Время, 2011. 416 с.
620. Чуковский К. Высокое искусство. М.: Советский писатель, 1988. 352 с.

621. Чуковский Н. Литературные воспоминания. М.: Советский писатель, 1989. 336 с.
622. Шачкова В.А. «Путешествие» как жанр художественной литературы: вопросы теории // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. №3. С.277-281.
623. Шишова Т. Ребенок не слушается… Что делать? Клин: Христианская жизнь, 2008. 319 с.
624. Шкловский В.Б. Литература и кинематограф. Берлин, 1923.
625. Шкловский В.Б. О теории прозы. М., 1983. 384 с.
626. Шкловский В. Б. Старое и новое. Книга статей о детской литературе. М.: Детская литература, 1985. 160 с.
627. Шпет Г.Г. Театр как искусство // Шпет Г.Г. Философия и психология культуры. М.: Наука, 2007. С.394-411.
628. Щемелева Л.М. О русской философской лирике XIX в. // Вопросы философии. 1974. №5. С. 90-100.
629. Эйхенбаум Б.М. Литература и кино // Советский экран. 1926, № 42 / Киноведческие записки. 1990, №5.
630. Эйхенбаум Б. М. О прозе. Сб. статей. Л.: Художественная литература, 1969.
631. Элиаде М. Аспекты мифа. М.: Академический Проект,2001.240 с.
632. Энциклопедия фантастики: Кто есть кто / Под ред. Вл. Гакова. Минск: Галаксиас, 1995. 694 с.
633. Эсалнек А. Я Антропологичекий принцип в изучении романа //Художественная антропология: Теоретические и историко-литературные аспекты / Под ред. М.Л. Ремнёвой, А.А. Клинга, А.Я. Эсалнек. М.: МАКС Пресс, 2011.
634. Юдин Ю.И. Дурак, шут, вор и чёрт. Исторические корни бытовой сказки. – М.: Лабиринт, 2006. 336 с.
635. Якушин Н.И., Овчинникова Л.В. Русская литературная критика. М.: ИД «Камерон», 2005. 816 с.

636. Яновская Э. Сказка как фактор классового воспитания. Харьков, 1923. 44 с.