



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

И. Г. Минералова

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

УЧЕБНИК И ПРАКТИКУМ ДЛЯ СПО

Рекомендовано Учебно–методическим отделом среднего профессионального образования в качестве учебника для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования

**Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2016

УДК 37.013(075.32)

ББК 78.303я723

М61

Автор:

Минералова Ирина Георгиевна — профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы Института филологии и иностранных языков Московского педагогического государственного университета. Автор более 250 статей по проблемам истории и теории русской литературы, детской литературы, методики преподавания литературы, риторики.

Рецензенты:

Завгородняя Г. Ю. — доктор филологических наук, профессор кафедры русской классической литературы и славистики Литературного института имени А. М. Горького;

Кудряшова А. А. — доктор филологических наук, профессор кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Московского городского педагогического университета.

Минералова, И. Г.

М61 Детская литература : учебник и практикум для СПО / И. Г. Минералова. — М. : Издательство Юрайт, 2016. — 333 с. — Серия : Профессиональное образование.

ISBN 978-5-9916-7935-0

Учебник и практикум по курсу «Детская литература» позволяет строить изучение предмета с опорой на анализ основных жанрово-тематических направлений круга детского и юношеского чтения, индивидуализировать подход к юным читателям, грамотно формировать читательский вкус, особое внимание уделяя культуре чтения и культуре речи. Учебник дает студентам возможность применить усвоенные знания и умения при анализе художественных произведений для детей.

К учебнику также прилагается хрестоматия, дающая студентам возможность применить усвоенные знания и умения в практике анализа художественных произведений, адресованных детям. Хрестоматия размещена в электронной библиотечной системе «Юрайт» (www.biblio-online.ru).

Для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, преподавателей, а также для родителей, стремящихся привить своим детям желание читать и любовь к книге.

УДК 37.013(075.32)

ББК 78.303я723



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-9916-7935-0

© Минералова И. Г., 2016

© ООО «Издательство Юрайт», 2016

Оглавление

| | |
|--|-----------|
| Предисловие | 7 |
| Глава 1. Детская литература как феномен в синхроническом и диахроническом аспектах | 10 |
| 1.1. Детская литература: проблемы изучения и преподавания (актуальные задачи руководства детским чтением) | 10 |
| 1.1.1. Феномен детства в мировой словесности | 12 |
| 1.1.2. Детская литература как учебный предмет | 18 |
| 1.1.3. Функции детской литературы как искусства слова | 22 |
| 1.1.4. Детская литература, детское чтение, культура детства в формировании личности | 27 |
| <i>Практикум</i> | 30 |
| Глава 2. Фольклор, устная народная словесность и детская литература | 31 |
| 2.1. Малые фольклорные жанры в кругу детских забав и в детской литературе | 32 |
| 2.2. Народная сказка. Жанры народной сказки. Особенности стиля | 36 |
| 2.2.1. Сказки о животных и кумулятивные сказки в кругу детского чтения | 38 |
| 2.2.2. Бытовые и сатирические сказки: шутка, притча, анекдот | 42 |
| 2.3. Миф в детском чтении и развитии художественной словесности | 43 |
| 2.3.1. Языческий миф и словесность народов мира | 43 |
| 2.3.2. Христианский миф и православный календарь в детском чтении и детской литературе | 49 |
| <i>Практикум</i> | 52 |
| Глава 3. Литературная сказка и синтез жанров | 54 |
| 3.1. История литературной сказки как зеркало развития детской литературы | 54 |
| 3.2. Путь сказки — от народной к литературной | 57 |
| 3.3. Мифопоэтическое начало в русской народной и литературной сказке: перевод, оригинал, подлинник | 67 |
| 3.4. Сказ — сказитель — тип рассказчика в народной и литературной сказке | 71 |
| 3.4.1. Сказовая манера и внутренняя сказовая форма в индивидуальном стиле П. П. Бажова | 72 |
| 3.4.2. Живописание словом в сказах-сказках писателей XX века (С. Г. Писахов, Б. В. Шергин, И. С. Соколов-Микитов, И. Ф. Панькин) | 75 |
| 3.5. Сказки немецкого романтизма и развитие литературной сказки в России | 79 |
| 3.5.1. Роль «Детских и домашних сказок» братьев Grimm в формировании русской литературной сказки | 79 |

| | |
|--|-----|
| 3.5.2. Сказочные альманахи В. Гауфа и их бытование в русской культурной атмосфере | 80 |
| 3.6. Прозаическая литературная сказка: путь в истории культуры и место в формировании жанрово-видового феномена | 83 |
| 3.6.1. «Черная курица, или Подземные жители» Антония Погорельского: доминантный жанр и синтез жанров | 83 |
| 3.6.2. Образно-художественные и жанровые открытия сказочника В. Ф. Одоевского | 86 |
| 3.7. Стихотворная сказка в истории детской литературы | 89 |
| 3.7.1. Сказочники В. А. Жуковский и А. С. Пушкин: опыт состязания | 89 |
| 3.7.2. Протеизм сказочника А. С. Пушкина | 90 |
| 3.7.3. «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина и «Сказка о рыбаке и его жене» братьев Гримм: индивидуальный стиль и внутренняя форма | 93 |
| 3.7.4. «Конек-Горбунок» П. П. Ершова: жанр, конфликт, слог и его традиция в литературной сказке XX века | 97 |
| 3.8. Романтическое и лирическое начало в сказочной прозе | |
| Г. Х. Андерсена | 103 |
| 3.8.1. Н. П. Вагнер — «русский Андерсен» | 110 |
| 3.8.2. Притчевое начало в романтических сказках В. М. Гаршина | 111 |
| 3.8.3. Сказочница Лидия Чарская: художественно-педагогические открытия начала XX века | 112 |
| 3.8.4. Е. Н. Чириков — знаток детского сердца и детский писатель | 115 |
| <i>Практикум</i> | 118 |

| | |
|--|------------|
| Глава 4. Литературная сказка в контексте творчества писателя для детей и юношества. Переосмысление «сказочного» сюжета. «Сказочная» деталь. Книга сказок | 120 |
| 4.1. Проза А. Н. Толстого для детей и подростков: интерпретация фольклорных произведений, сказочная и фантастическая повесть, автобиографическая повесть о детстве | 120 |
| 4.1.1. Кумулятивная роль итальянской сказки К. Коллоди в художественных открытиях последователей | 122 |
| 4.1.2. Перевоссоздание итальянской сказки в русской культурной атмосфере | 124 |
| 4.2. Стиль эпохи в сказках Ю. К. Олеши «Три толстяка» и А. Н. Толстого «Золотой ключик» | 127 |
| 4.3. Сказочник Корней Иванович Чуковский о правилах создания произведений для детей | 130 |
| 4.4. Сказочное — жизнестроительное в творчестве А. П. Гайдара | 134 |
| 4.5. Сказка — цикл сказок — книга сказок — сказочная повесть — роман-сказка | 137 |
| 4.6. Книга сказок как художественно-семантическое целое | 143 |
| 4.7. Направления развития детской литературы XX века, сформированные литературной сказкой | 145 |
| 4.7.1. Льюис Кэрролл — сказочник и зачинатель традиции нонсенса в европейской и русской литературе для детей | 145 |
| 4.7.2. Перевод и перевоссоздание сказок Фрэнка Баума в русской детской литературе XX века | 152 |

| | |
|--|------------|
| 4.7.3. Сказка как инструмент учения | 155 |
| 4.7.4. Сказка — забава и творчество в удовольствие..... | 157 |
| <i>Практикум</i> | 159 |
| Глава 5. Историческая проза и поэзия для детей и в круге детского и юношеского чтения | 161 |
| 5.1. История в формировании мировидения ребенка. Документальное и художественно-документальное в книгах об истории | 161 |
| 5.2. Учебники и научно-популярные книги по всемирной истории и истории Отечества..... | 163 |
| 5.3. Развитие жанров прозы, адресованной детям и имеющей доминантой популярное изложение истории..... | 166 |
| 5.4. Исторические события и исторические личности в образном мире поэзии круга детского и юношеского чтения..... | 174 |
| <i>Практикум</i> | 180 |
| Глава 6. Историография души в детской литературе | 181 |
| 6.1. Автобиография и художественное повествование о детстве..... | 181 |
| 6.2. Начало повествования в автобиографической прозе как первичное событие..... | 183 |
| 6.3. Мир и герой. Мир глазами героя в реалистической прозе о детях..... | 189 |
| 6.4. Индивидуальный стиль в реалистическом повествовании для детей и о детях | 192 |
| 6.5. Мастерство реалистического рассказа А. Платонова и Ю. И. Коваля об учителях и учениках | 198 |
| <i>Практикум</i> | 204 |
| Глава 7. Природоведческая литература в детском чтении | 206 |
| 7.1. Типы научных, научно-художественных и художественных произведений, посвященных природоведению | 206 |
| 7.1.1. Особенности жанрового синтеза в прозе для детей М. М. Пришвина | 208 |
| 7.1.2. Роль наблюдений и наблюдательности как установка в научно- художественном творчестве для детей В. В. Бианки | 209 |
| 7.1.3. Ученый-биолог и популяризатор научного знания И. И. Акимовкин..... | 214 |
| 7.1.4. Мир природы и детства в рассказах и повестях Ю. И. Коваля | 215 |
| 7.1.5. Юрий Коваль — мастер рассказа..... | 219 |
| <i>Практикум</i> | 225 |
| Глава 8. Приключенческая литература для детей и в круге детского чтения | 226 |
| 8.1. Робинзонада как явление в приключенческой литературе..... | 227 |
| 8.2. Сухопутные и морские приключения в прозе Фенимора Купера. В. К. Арсеньев — «русский Фенимор Купер»..... | 228 |
| 8.3. Приключенческая повесть и роман «на вырост»..... | 235 |
| 8.3.1. «Приключения Тома Сойера» как энциклопедия приключений | 235 |
| 8.3.2. «Остров сокровищ» Р. Л. Стивенсона — самая читаемая детьми книга во все времена | 236 |
| <i>Практикум</i> | 238 |

| | |
|--|------------|
| Глава 9. Фантастические жанры в детском чтении и чтении подростков..... | 240 |
| 9.1. Границы фантастического в фантастике | 240 |
| 9.2. Научная фантастика | 243 |
| 9.3. Фэнтези как доминанта литературной сказки. Составляющие сказки-фэнтези | 245 |
| 9.3.1. К. Льюис и его сага «Хроники Нарнии»..... | 246 |
| 9.3.2. Детское и «недетское» содержание в фэнтезийном наследии Дж. Р. Р. Толкиена..... | 248 |
| 9.3.3. Книги М. Энде для подростков: сказочное и фэнтезийное..... | 252 |
| 9.3.4. Фантастическое и нравоучительное для детей и взрослых в серии книг о Гарри Поттере Дж. Роулинг | 253 |
| <i>Практикум</i> | 257 |
| Глава 10. Юмористическая литература для детей и подростков | 258 |
| 10.1. Басня в детском чтении..... | 258 |
| 10.2. Комедия для детей и юношества..... | 261 |
| 10.3. Юмористическое начало в «бывальщинах» и «завиральных историях»..... | 262 |
| 10.4. Парадокс и нонсенс как основа стихотворных юмористических произведений Корнея Чуковского и Даниила Хармса..... | 266 |
| 10.5. Лирическое и юмористическое в творчестве для детей Саши Черного и его традиция в детской юмористической литературе XX века..... | 271 |
| <i>Практикум</i> | 275 |
| Глава 11. Детская поэзия и русские поэты в круге детского и юношеского чтения | 277 |
| 11.1. Жанрово-тематический репертуар круга детского чтения русской поэзии..... | 277 |
| 11.2. Слово и произведение. Слово как произведение в чтении и заучивании наизусть | 282 |
| <i>Практикум</i> | 289 |
| Глава 12. Учебная книга для детей и юношества. Занимательная учеба. Популярная наука | 290 |
| 12.1. Правила учения, заданные Я. А. Коменским в учебных книгах | 290 |
| 12.2. Учебники и энциклопедические издания в России | 293 |
| 12.3. Книги для чтения и книги, приобщающие к чтению | 295 |
| 12.4. Педагогические традиции и дух времени в детской художественно-нравоучительной книге: опыт А. С. Шишкова в «Книге для чтения» К. Д. Ушинского | 299 |
| <i>Практикум</i> | 303 |
| Приложение. Учебно-методический комплекс по курсу «Детская литература» | 304 |

Предисловие

Настоящий учебный комплект «Детская литература» — новая книга автора, в которой сохранен принцип изложения материала, показавший свою эффективность в течение полутора десятилетий и приобретающий в новых образовательных условиях особую актуальность.

Учебный комплект, включающий учебник, учебно-методический комплект по курсу «Детская литература», позволяющий построить изучение предмета с опорой на анализ доминантных жанрово-тематических направлений круга детского и юношеского чтения, осмыслить индивидуальный стиль писателя, систематически апробировать методы и технологии усвоения содержания художественного произведения, адекватные специфике предлагаемого для изучения корпуса литературных произведений, а также справочные материалы, в том числе хрестоматию, дающую студентам возможность применить усвоенные знания и умения в практике анализа художественных произведений, адресованных детям. Хрестоматия размещена в электронной библиотечной системе «Юрайт» www.biblio-online.ru.

Учебник вводит в историко-литературный и научно-педагогический оборот имена и факты, в силу ряда обстоятельств находившиеся на периферии внимания исследователей и педагогов. История детской литературы во множестве биографий писателей описана не линейно, как это зачастую бывает в учебниках по истории и детской, и взрослой литературы, а системно, с соблюдением линейно-концентрического принципа в обращении к различным жанрово-тематическим концентрумам, поскольку именно такой подход дает представление о развитии отдельных литературных явлений, позволяет сформировать приоритеты в чтении, потребность в неоднократном обращении к детской книге.

Такое описание литературы, адресованной детям и вошедшей в круг детского чтения и чтения подростков, позволяет будущим руководителям детского чтения индивидуализировать подход к юным читателям, учитывать и формировать читательский вкус, внимание к слову в литературном произведении, культуру чтения и культуру речи.

Кроме того, учебный комплекс организован таким образом, что может использоваться по усмотрению преподавателя и в условиях пропедевтического курса, и тогда, когда выстроен модульный спецкурс по детской литературе, и в качестве основного учебного пособия при изучении детской литературы.

Практикоориентированность педагогического образования требует создания условий, при которых при меньших временных аудиторно-учебных затратах студент мог бы *усвоить знания*, которые позволят ему и самостоятельно развиваться как специалисту по детской литературе, *приобре-*

сти умения, дающие ему уверенность в том, что научно-филологические и научно-педагогические подходы к изучению литературы результативны и в преподавании предмета, организации индивидуального и семейного чтения. Студент и преподаватель смогут с высоким коэффициентом полезного действия включить учебник в совместную учебную деятельность, поскольку его структура дает возможность овладеть филологическим инструментарием работы с детской книгой, а также системным подходом к обширному историко-культурному и историко-литературному материалу, освоить современные технологии, побуждающие к чтению и творческой речевой деятельности и самого студента, и его потенциальных воспитанников и учеников.

Учебник призван научить студента, будущего учителя, воспитателя, руководителя детского чтения читать с увлечением, понимать художественное содержание произведения, уметь делиться впечатлениями о прочитанном, судить о его достоинствах и недостатках, т.е. *владеть* филологическим инструментарием, дающим возможность понимать, как писатель творит, уметь применять знания на практике в сочинительстве произведений малых форм и жанров, а также жанров литературно-критических (отзыв, рецензия, эссе).

Книга адресована студентам-гуманитариям, студентам факультетов начальных классов, филологических факультетов, будущим библиотекарям, воспитателям-тьюторам, изучающим дисциплину «Детская литература» в бакалавриате соответствующего направления, специалитета, а также магистрантам, руководителям детского чтения, психологам, педагогам, родителям, призванным сделать все, чтобы приобщить ребенка к чтению художественной, научно-популярной и учебной литературы, ибо в этом — залог успешной учебы, нравственно-эстетического роста и развития в детстве и отрочестве.

Автор выражает благодарность коллегам, с которыми более двух десятков лет проводит научно-исследовательскую, научно-педагогическую и практическую учительскую работу в подготовке и проведении Всероссийской и Международной конференций «Мировая словесность для детей и о детях», организуемых в Московском педагогическом государственном университете при неизменном патронате учебно-научного центра филологии и позволяющих коллегиально продуктивно решать вопросы нашего общего дела — постижения феномена «Детская литература», без которой далеко не полно предстает культура как пространство духовного, нравственного, эстетического «питания» *человека*.

В результате изучения дисциплины «Детская литература» студент должен:

знать

- содержание произведений детской литературы;
- историю детской литературы в ее классических образцах;
- литературоведческий терминологический аппарат;
- особенности развития детской литературы и круга детского и юношеского чтения в их основных жанрово-стилевых концентраторах;
- риторический аспект детской литературы;

уметь

- анализировать художественные, художественно-документальные, научно-популярные, учебные тексты круга детского чтения;
- вести исследование детской литературы с использованием сравнительно-исторического метода;
- организовывать учебно-поисковую, научно-исследовательскую деятельность с детьми, формируя мотивацию к самостоятельному чтению;
- создавать произведения, адресованные детям, различных жанров, доминантных в кругу детского чтения;
- определять качество и художественный уровень произведений детской литературы;

владеть

- методиками и технологиями изучения детской литературы и формами приобщения детей и подростков к чтению;
- приемами систематизации и индивидуализации в изучении и преподавании детской литературы;
- набором средств организации самостоятельной творческой читательской и сочинительской деятельности детей и подростков.

Глава 1

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ФЕНОМЕН В СИНХРОНИЧЕСКОМ И ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТАХ

1.1. Детская литература: проблемы изучения и преподавания (актуальные задачи руководства детским чтением)

Сегодняшнее состояние филологической науки, занятой проблемами изучения детской литературы, таково, что все интенсивнее и тщательнее изучается не только психолого-педагогическая, но и собственно художественная составляющая в словесности, адресованной детям¹.

В исследованиях наметились две взаимодополняемые и взаимно обогащающиеся тенденции²:

1) изучение детской литературы в замкнутых рамках литературы, адресованной определенной возрастной категории;

2) изучение детской литературы, круга детского и юношеского чтения в контексте русской и мировой литературы³.

Можно утверждать, что именно сегодня воссоздается научная база для изучения истории детской литературы, формируются продуктивные научные подходы к исследованию художественного, художественно-научного и научно-популярного материала. При этом у литературоведов, занимающихся исключительно детской литературой, все больше искушений создать внутри ее границ собственную «теорию детской литературы». Однако следует напомнить, что филологическая наука за свою многовековую историю создала мощный научный терминологический аппарат, выработала систему координат, которая позволяет ученым и читателям адекватно оценивать достоинства и изъяны произведений независимо от того, какой

¹ Мировая словесность для детей и о детях // *Материалы Всероссийской и Международной научно-практических конференций* / науч. ред. И. Г. Минералова. М. ; Ярославль : Литера, 1998–2015.

² *Челюканова О. Н.* Художественный и внутрилитературный синтез в развитии русской прозы для детей и юношества 50–80-х годов XX века. Дис. ... докт. филол. наук. М., 2015; *Долженко Л. В.* Рациональное и эмоциональное в русской литературе 50–80-х годов XX в. (Н. Н. Носов, В. Ю. Драгунский, А. Г. Алексин, В. П. Крапивин). Волгоград, 2001; *Савина Л. Н.* Проблематика и поэтика автобиографических повестей о детстве второй половины XIX века. Дис. ... докт. филол. наук. Волгоград, 2002; *Кудряшова А. А.* Теоретические основы жанра в русской автобиографической прозе. М., 2013.

³ В настоящее время создается исчерпывающий электронный корпус детской книги от ее зарождения до современности (проекты Российской государственной библиотеки (РГБ) и Российской государственной детской библиотеки (РГДБ)).

возрастной или психолого-педагогической категории читателей они адресованы.

Другая причина не отгораживаться от общетеоретических и историко-литературоведческих работ состоит в том, что всякая «научная герметизация» отбрасывает такие исследования назад. Более того, детская литература в значительном объеме — искусство слова, феномен художественной словесности. Следовательно, стремление «переназвать» одни и те же явления в детской и «недетской» литературе не способствует приближению к научной истине. Отсюда вытекает еще одна насущная потребность различения педагогических и эстетических подходов, причем первые не могут быть адекватной заменой вторых.

Еще одно корневое и перспективное научно-исследовательское и учебно-научное направление — *синтез в детской литературе*:

— фольклорного и собственно литературного;

— художественный (по линиям живопись — литература; музыка — литература);

— внутрилитературный (проза — стихи, проза — поэзия);

— жанровый (сказка — фантастика и т.п.).

К сказке приковано внимание многих современных исследователей. Объяснить этот факт можно несколькими исходными данными, но ограничимся доминантными. А. Н. Веселовский, выдающийся русский теоретик и историк литературы, утверждал: «История эпитета есть история стиля в сокращенном издании»¹. По существу, исследуя один только синтетический жанр, можно постичь некоторые закономерности синтеза в искусстве слова вообще. Однако общеизвестна психологическая, даже психотерапевтическая функция сказки, оздоравливающая душу ребенка, а следовательно, необычайно важная в его духовно-нравственном развитии. М. М. Пришвин писал: «Сказка — это момент устойчивости в равновесии духа и тела», «Сказка — это связь с приходящим и уходящим»².

Насущные проблемы научного постижения детской литературы не могут не отражаться в практике ее преподавания в вузе и школе. Однако в практике преподавания находят отражение и общие проблемы образования, которое должно развиваться и совершенствоваться в необычайно агрессивной по отношению к ребенку вообще и школьнику в частности культурной среде. Об этом — специальный разговор³, однако наша задача состоит в том, чтобы преподавание литературы осуществлялось на материале, который противостоит деструктивным тенденциям: это устная народная словесность, малые фольклорные жанры, классика детской литературы, детская литература XX в. в ее лучших образцах и современная детская книга, жизнестроительная по своей сути.

¹ Веселовский А. Н. Историческая поэтика. Л. : Художественная литература, 1940. С. 73.

² Пришвин М. М. Зеркало человека. М. : Правда, 1985. С. 213.

³ Минералова И. Г. Современный ученик в культурном пространстве и проблема обновления гуманитарного образования в школе // Гуманитарное образование в школе: состояние, проблемы обновления. М. : Прометей, 1999. С. 59; Современное образование и человеческий тип, формируемый им: проблема преподавания гуманитарных дисциплин в вузе и школе // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. М., 2000. С. 105—106.

Кажущееся субъективным суждение о «лучших образцах» требует уточнения: «По чьему мнению — образцовая?». Не станем брать на себя роль судей, обратимся к самохарактеристике литературы, которая говорит словами писателей, приобретших заслуженную популярность и читательский авторитет. Таков, например, М. М. Пришвин. «Дело художника — это, минуя соблазн красивого зла, *сделать красоту солнцем добра*»¹. (Здесь и далее в цитатах курсив и другие шрифтовые выделения мои, если в примечании не указано иное. — И. М.) Наша же задача сегодня — не пренебрегать высотой целей, которые ставит перед собой писатель, а в своей преподавательской работе соответствовать им.

Кроме того, воспитание и развитие будущего гражданина невозможны без литературы (поэзии, прозы, песни) об истории Отечества, о Родине: «*Чувство Родины в моем опыте есть основа творчества*»², — так пишет М. М. Пришвин, знаток человеческого сердца и родной природы.

Образ ребенка и подростка в преподавании литературы — едва ли не главная проблема. В педагогике и сегодня метод «примера» остается одним из важнейших, проблема *эстетического, нравственно-эстетического идеала* (хотя к ней и ослаб исследовательский интерес) никуда не исчезла. Эта проблема самым тесным образом связана с другой — проблемой семьи, как она изображается в литературе. «Ищем, где бы нам свить гнездо»³ — еще одна задача для писателя, как ее видит М. М. Пришвин. В воспитании чувство семьи, ощущение любви и понимания является еще одним необычайно важным фактором, без него невозможно исследовать и преподавать детскую литературу.

Таким образом, мы наметили две кардинальные линии: *научно-исследовательскую* и *педагогическую*, разрешение которых впереди.

1.1.1. Феномен детства в мировой словесности⁴

Мировая словесность на протяжении многих веков своего становления в художественном отношении являет собой весьма поучительное зрелище осмысления младенчества, детства, отрочества.

Со временем, анализируя литературные произведения прежних эпох, приходится специально различать: произведение написано о ребенке или оно написано для него. Российская книжность XVIII в. нередко адресовала, например, одни и те же издания «народу» и детям. Простой народ воспринимался при этом как часть нации, пожизненно сохраняющая в определенных отношениях состояние детства, а потому нуждающаяся в литературном просвещении в той же степени, что и ребенок, овладевающий грамотой. Дитя от рождения до возмужания проделывает путь, на протяжении веков постепенно проделанный родом, нацией, «человеческим всеединством» (Вл. Соловьев) физически, эмоционально, умственно, духовно; путь

¹ Пришвин М. М. Зеркало человека. С. 471.

² Там же. С. 367.

³ Там же. С. 229.

⁴ «Феноменология есть зрение и узрение смысла, как он существует сам по себе, и потому она всецело есть смысловая картина предмета», — пишет А. Ф. Лосев. (Лосев А. Ф. Философия имени // А. Ф. Лосев. Бытие. Имя. Космос. М.: Мысль, 1993. С. 768.)

от немоты к слову звучащему (дописьменный период), а затем к слову устной народной словесности, теперь же хранимому в книгах, часто к Слову религиозной книжности — а в прошлом было именно так — и параллельно к слову художественной словесности.

И фольклор, и книжность вообще по отношению к ребенку обнаруживают четыре доминантных, порой взаимоисключающих подхода:

1) детство есть тайный, таинственный мир, умопостижение которого представляет собой величайшее из наслаждений (таинство рождения, младенчество, смягчающее самую одереженевшую душу, детская речь («Устами младенца глаголет истина»), образ райской души, безгрешной в своем неведении и открытой любви и страданию);

2) детство — эпоха «дикости», «звериного неведения» о добре и зле, человеческом назначении и предназначении;

3) детство есть *tabula rasa* (чистая доска), «насыщение» которой является условием достойной будущей взрослой жизни ребенка;

4) детство в любом случае есть будущность рода, семьи в буквальном и фигуральном, даже символическом значении, награда и утешение или, напротив, наказание.

При первом подходе невольно или вполне осознанно движение художественной мысли направлено в мир ребенка (себя самого в детстве) — мир самодостаточный, идеальный, представляющий собой настоящий живой источник всей дальнейшей духовной жизни писателя. Второй подход позволяет объяснить какие-то природные, часто эгоистические и даже асоциальные его поступки, третий мыслит образование как механическое и механистическое наполнение изначально пустого сосуда, написание должной информации на изначально чистой доске, четвертый направлен не «вовнутрь» и одновременно в прошлое, а обращен к ребенку как объекту родительской (в широком смысле этого слова) любви и заботы и в грядущее младенца, который наследует духовный и материальный опыт предшественников. Ни один из этих подходов не плох и не хорош, они просто существуют, сосуществуют, а порой оказываются взаимопроницаемыми мирами. При этом детство мыслится как реальная часть жизненного пути всякого человека, — как звено в цепи поколений; заботой «о будущности предков» (Вл. Соловьев) продиктованы многие тома художественной и художественно-педагогической прозы.

Понятно, что здесь названы лишь доминанты, разброс же вариантов столь широк, что изучение конкретного художественного, художественно-документального, учебного материала позволит внести должные уточнения. Однако сразу следует заметить, что и названные подходы берут начало не в художественной словесности как таковой, хотя бы даже и устной, а в древнем представлении человека о себе и мироздании, заключенном в мифологии язычества, а затем в христианстве, в котором «просвечивают» образы прапамяти глубокой древности. Мифологическая семантика детства с эволюцией и «революциями» в мировоззрении не исчезает, будучи запечатленной обыденной идиоматикой, ее бытование и в словесности Нового времени явно отличается от эпохи ранней книжности, миф о детстве в художественной словесности приобретает черты метафоры и символа.

Самый важный и неоспоримый факт свидетельствует о том, что представление о ребенке и детстве отражается в фольклоре и литературе в диапазоне от *языческого* теоцентризма к теоцентризму *христианства*, а затем, в христианскую эпоху, — между теоцентризмом и *антропоцентризмом*. Мощной подпиткой формирования мировидения, запечатлеваемого словесностью, являются естественно-научные открытия, «редактирующие» традиционное для общества представление о человеке и мире, мироздании. Аналогичным образом это происходит и в литературе, где возрастной ценз не фиксирован; процессы, протекающие в литературе, художественной словесности, по-своему согласуясь с педагогическими установками эпохи, формируют мировоззренческий план детской литературы, литературы для подростков и юношества, круга семейного чтения.

Кроме указанных разделений появляется еще одна чрезвычайно важная антиномия. Все написанное о детях имеет своего *адресата*, и ясно, что понятия «литература для детей» и «литература о детях» не синонимичны. Ими обозначены два круга произведений, имеющие общий «сектор текстов», но не совпадающие в своих контурах. Художественная литература о детстве включает в себя и произведения о детях, обращенные к ребенку, но и детская литература не исчерпывается произведениями о детях. В детскую литературу входит значительный круг произведений, адресованных детям, но их герой — не ребенок.

Итак, **детская литература** — это мир художественных произведений о том, что такое и кто такой ребенок, что такое его микрокосм и макрокосм, т.е. все окружающее его. Понятно, что в этом втором круге произведений герой-ребенок вполне может отсутствовать.

«Почему не все произведения о детях входят в собственно детскую литературу?» — вопрос, несомненно, риторический, но вербально оформить содержащийся в нем ответ на сей раз, кажется, необходимо. Большое, если не подавляющее число произведений о детстве оказывается своеобразной вариацией воспоминаний с ярко выраженной ностальгической тональностью. Ребенку, если произведение адресовано ему, изнутри его эпохи невозможно постичь не только ностальгическую тональность («внутри эпохи» эта координата просто отсутствует), да и сам стиль, диктуемый ею, не показан детскому восприятию. Отсюда та затрудненность, с которой зачастую воспринимаются автобиографическая повесть или роман, стремящиеся в мельчайших подробностях описать быт, уклад и душевную жизнь ребенка. «Воспоминания» провоцируют должный ритм и темп повествования, чуждый чрезмерному динамизму эпохи детства. Счастливое сочетание двух, казалось бы, взаимоисключающих взглядов — искушенного взрослого и несведущего младенца — иногда позволяет снять психологический барьер, неизбежно встающий, если это условие не будет соблюдено. Примерами удачного снятия подобного барьера могут послужить, например, «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова, «Детство Никиты» А. Н. Толстого, частично «Детство Темы» Н. Г. Гарина-Михайловского и др.

Так, С. Т. Аксаков в своей необыкновенно поэтичной книге постоянно проявляет умение донести до читателя всю живость и непосредственность

детского восприятия красоты мира природы. Вот отрывок, в котором Сережа Багров впервые пробует себя в ужении рыбы — занятии, ставшем его страстью на долгие годы:

Великолепная урема¹ окружала нас. Необыкновенное разнообразие ягодных деревьев и других древесных пород, живописно перемешанных, поражало своей красотой. Толстые, как бревна, черемухи были покрыты уже потемневшими ягодами; кисти рябины и калины начинали краснеть; кусты черной спелой смородины распространяли в воздухе свой ароматический запах; гибкие и цепкие стебли ежевики, покрытые крупными, еще зелеными ягодами, обвивались около всего, к чему только прикасались; даже малины было много. На все это очень любовался и указывал мне отец; но, признаюсь, удочка так засела у меня в голове, что я не мог вполне почувствовать окружающую меня пышную и красивую урему. Как только мы напились чаю, я стал просить отца, чтоб он показал мне ужение. Наконец мы пошли, и Евсеич с нами. Он уже вырубил несколько вязовых удилиц, наплавки сделали из толстого зеленого камыша, лесы привязали и стали удить с плоту, поверя словам башкирцев, что тут «ай-ай, больно хороша берет рыба». Евсеич приготовил мне самое легонькое удилице и навязал тонкую лесу с маленьким крючком; он насадил крошечный кусочек мятого хлеба, закинул удочку и дал мне удилице в правую руку, а за левую крепко держал меня отец: ту же минуту наплавок привстал и погрузился в воду. Евсеич закричал: «Тащи, тащи...» — и я с большим трудом вытащил порядочную плотичку. Я весь дрожал, как в лихорадке, и совершенно не помнил себя от радости. Я схватил свою добычу обеими руками и побежал показать ее матери; Евсеич провожал меня. Мать не хотела верить, чтоб я мог сам поймать рыбу, но, задыхаясь и заикаясь от горячности, я уверял ее, ссылаясь на Евсеича, что точно я вытащил сам эту прекрасную рыбку; Евсеич подтвердил мои слова.

Мать была главным человеком в жизни Сережи, привязанность к ней, как не раз показано в книге, доходила до болезненности. Потому его сильно разочаровывает то, что мама не умеет разделить его рыбацкий восторг:

Мать не имела расположения к ужению, даже не любила его, и мне было очень больно, что она холодно приняла мою радость; а к большому горю, мать, увидя меня в таком волнении, сказала, что это мне вредно, и прибавила, что не пустит, покуда я не успокоюсь. Она посадила меня подле себя и послала Евсеича сказать моему отцу, что пришлет Сережу, когда он отдохнет и придет в себя. Это был для меня неожиданный удар...

Излишним упрощением было бы трактовать «эпоху детства», запечатленную в художественной словесности, исключительно с точки зрения религиозной, вне зависимости от собственно конфессиональной наполненности вообще или с точки зрения «жизнеописания» одного из пророков или апостолов, хотя, само собой разумеется, *архетип детства* в разной степени актуален в поэтических и прозаических жанрах, литературных направлениях, стилях. Нет сомнений: евангельское, и шире — библейское в литературе народов, исповедующих христианство, не могло не отразиться на религиозной книжности в «пути» литературы для детей. Но то, что все содержание не сводимо к христианско-мифологическому, самоочевидно. Пренебрегать же этим содержанием было бы непозволительной ошибкой. Для примера можно указать, например, на «Хроники Нарнии»

¹ Мелкий лес и кустарник, растущий в низменных долинах рек.

К. С. Льюиса, где без осознания евангельского содержания невозможно постичь и собственно художественное содержание. Вот эпизод из первой части: волшебный лев Аслан, только что сотворивший добрую сказочную страну, узнает, что в его мир вместе с детьми человеческими обманом проникла ведьма, воплощение зла:

Когда лев заговорил снова, он обращался не к мальчику.

— Вот, друзья мои, — сказал он, — этому новому и чистому миру, который я подарил вам, еще нет семи часов от роду, а силы зла уже вступили в него, разбуженные и принесенные сыном Адама.

Все звери, даже Земляничка, уставились на Дигори так, что ему захотелось провалиться сквозь землю.

— Но не падайте духом. Одно зло дает начало другому, но случится это не скоро, и я постараюсь, чтобы самое худшее коснулось лишь меня самого. А тем временем давайте решим, что еще на многие столетия Нарния будет радостной страной в радостном мире. И раз уж потомки Адама принесли нам зло, пусть они помогут его остановить.

Этот эпизод становится отправной точкой многих коллизий, возникающих века спустя в волшебной Нарнии, и направляет сюжетное развитие последующих частей книги.

Особенно актуализируется символическое, мифологическое содержание не в эпоху стагнации, стилевой и жанровой уравнищенности, а во времена культурного, религиозного, речевого разлома, когда наиважнейшими представляются первый и четвертый подходы, причудливое их переплетение. Вспомним детские книги, созданные на рубеже XIX—XX вв., в том числе произведения Л. Кэрролла, Х. Лофтинга, Ф. Баума и их «трансформации» в литературе для детей в России (произведения В. В. Набокова, К. И. Чуковского, А. М. Волкова). По-разному отражается в эти моменты Нового времени младенчество Античности, Ренессанса, Средневековья.

«**Будьте как дети**» вмещает не только религиозное представление о сути феномена, но все же прочитывается лишь через «разворачивание» свернутой в афористической форме модели идеального мира человека, его космоса. Сравним, например, «Снежную королеву» Г. Х. Андерсена или «Синюю птицу» М. Метерлинка в жанрах литературной сказки и «Лето Господне» И. С. Шмелева в манере реалистического повествования.

Продуцирование в художественном сознании образа ребенка и его «уз» идет по двум взаимонаправленным путям, запечатлевается в двух взаимотраженных «портретах» ребенка и зрелого человека: разные литературные жанры прибегают к различным способам портретирования их миров¹. Большую роль в этом играют «точка зрения автора», «авторский угол зрения» или даже то, к какой возрастной категории отнесен повествователь. Мир глазами ребенка, как правило, предстает либо как открытие материка или даже планеты, *terra incognita*, либо как деформация естественного детского представления о мире; характерными чертами такого портретирования являются пародирование, передразнивание, фельдетонирование. (Ср.: М. Твен «Приключения Тома Сойера» или «Принц и нищий»; Саша Чер-

¹ См.: Минералов Ю. И. Теория художественной словесности. М.: Владос, 1999.

ный «Пасхальный визит» или «Дневник фокса Микки»; В. М. Приемыхов «Двое с лицами малолетних преступников», Ю. И. Коваль «Недопесок» и др.) Вот как это может выглядеть у Ю. Коваля:

После завтрака дошкольник Серпокрылов имел обыкновение прогуливаться по деревне. Проводив на работу своего папашу, уважаемого слесаря Серпокрылова, дошкольник надевал офицерскую фуражку, закидывал на плечо винтовку, сделанную из водопроводного железа, и выходил в дозор.

Все друзья дошкольника учились в школе, поэтому до часу дня Серпокрылов был свободен и одинок. Но одиночество не мучило его, потому что он был занят военным делом.

Взявши винтовку наперевес, *солдат* Серпокрылов крался вдоль забора, стараясь подстрелить какого-нибудь вражеского разведчика или адъютанта.

Около клуба ему попался почтальон дядя Илюша, который мгновенно был ранен в ногу.

— Смотри, Лешка, — крикнул дядя Илюша, — сколько снега навалило! Надо тебе надевать маскировочный халат!

Сержант Серпокрылов стрельнул еще разок, но, как видно, не попал. Прихрамывая, дядя Илюша двинулся по деревне. Он кидал газеты и письма в почтовые ящики, приколотенные к калиткам.

Дальше автор некоторое время ведет повествование, нагнетая иронические перифразы, которые волшебным образом преображают условную атмосферу детской игры в череду серьезных и даже героических событий.

Из проулочка появился тем временем неприятельский батальон, обутой в красные сапоги.

— Солдаты! За мной! — шепнул своим разведчикам *старшина* Серпокрылов. — Возьмем их в клещи!

Будто лавина, обрушились разведчики на врага. Хлопая от ужаса белыми маскировочными рукавами, вытягивая в страхе белые маскировочные шеи и даже маскировочно гогоча, враги рассыпались по огородам и замаскировались.

Неожиданно послышалось ворчание танка. Лязгая гусеницами, из-за ближайшего блиндажа вываливался тяжелый бронированный механизм.

— Погибать — так с музыкой! — крикнул *лейтенант* Серпокрылов, держа в руке противотанковую гранату. Раздался чудовищный взрыв — механизм выпустил облако дыма и отправился умирать в сторону силосной ямы.

После боя установилась над землей тишина. Такая тишина, какой не услышишь в мирное время. Но это была обманчивая тишина.

Со двора плотника Меринова вдруг послышались визг и лай.

— Вперед! По-пластунски! — скомандовал *капитан* Серпокрылов, упал в снег и стремительно пополз к забору, за которым разгорелся невиданный бой.

Заглянувши в дырку между штакетин, *майор* Серпокрылов сразу оценил обстановку.

— В штыки! — послышалась команда. — Ребята, рубай их! Не подведите своего *подполковника!*

Град огня и снарядов обрушился на врага.

— Спасибо вам, товарищ Серпокрылов, — сказала Пальма. — Ваши активные боевые действия привели к полной победе.

— Я — *солдат!* — скромно ответил *полковник* Серпокрылов.

Авторская точка зрения и мировосприятие играющего ребенка сочетаются здесь необыкновенно органично. Ю. И. Коваль вводит и элементы

пародии, и просто со свойственным ему остроумием изображает происходящее, тонко видоизменяя стилистику. Далее военные дела дошкольника Алеши Серпокрылова развиваются следующим образом:

Дошкольник хотел продолжать путь своих боевых подвигов.

Вдруг заметил пушистого, с огромным хвостом *солдатика*, привязанного за веревку к конуре.

«Вон какую штуку завела себе Верка Меринова!» — изумленно подумал он, раскрыл глаза пошире, и в голову его хлынули сугубо штатские мысли: кто это такой, чего он сидит у конуры и при чем здесь огромная перчатка, валяющаяся на снегу?

Дошкольник перелез через забор, поднял перчатку и примерил.

Рука влезла аж до плеча, и дошкольник засмеялся от удовольствия.

— А ты кто такой? — спросил он Наполеона, присел на корточки и перчаточным пальцем провел ему по носу. Наполеон зажмурился.

Новые стремительные мысли пронеслись в голове дошкольника, и главная — насчет Верки Мериновой: мол, надо бы ее немного подразнить, а то чего-то загордилась, давно недразненная ходит.

— Ты мой трофей, — сказал он Наполеону и отвязал веревку.

Потягивая за собой недопеска, дошкольник вышел через калитку на улицу.

Победные флаги трепетали над головой генерала Серпокрылова.

Обращение к феномену «детская литература» заставляет напомнить о тех функциях, которыми наделено художественное слово вообще.

В лучших образцах литературы, обращенной к ребенку, их словесной ткани запечатлены важнейшие психолого-педагогические, философские, эстетические, риторические, филологические контуры *идеала*, определение которого и есть залог счастливого и достойного будущего для каждого.

1.1.2. Детская литература как учебный предмет

Детская литература — учебный предмет, изучающий историю литературы, адресованной детям, и литературу, которая с течением времени включается в круг детского чтения, не будучи предназначенной для них изначально.

Пример литературы первого рода — «Доктор Айболит» К. И. Чуковского. Это книга профессионального детского писателя, создавшего еще множество прозаических и стихотворных произведений для малышей. Ее прямая адресация детям прослеживается буквально в любом отрывке.

Каждый день к доктору Айболиту приходили звери лечиться: лисицы, кролики, тюлени, ослы, верблюжата. У кого болел живот, у кого зуб. Каждому доктор давал лекарство, и все они сейчас же выздоравливали.

Однажды пришел к Айболиту бесхвостый козленок, и доктор пришил ему хвост.

А потом из далекого леса пришла, вся в слезах, медведица. Она жалобно стонала и хныкала: из лапы у нее торчала большая заноза. Доктор вытащил занозу, промыл рану и смазал ее своей чудодейственной мазью.

Адресация очевидна в самом сказочно-игровом произведении, к которому ребенок обращается с интересом, желая играть непременно роль доктора, поскольку в больных зверятах трудно не узнать себя в аналогичных обстоятельствах: «медведица хныкала» (о взрослом никогда так не говорят), «у кого живот болит, у кого зуб...». Далее приводимые авто-

ром «болезни» маркированы ситуациями, будто знакомыми детям, и при этом очевидно, что в характере изложения наличествует «педагогическая» ирония или узнаваемое подтрунивание взрослого над хныканьем ребенка, отвлекающее его от сосредоточения над «болячкой» и культивированием внимания к пустяковой в сущности вещи.

Взаимообусловленность взглядов взрослого и ребенка на живую и жизненную ситуацию, изображаемую в произведении, едва ли не обязательный компонент любого жанра, адресованного детям, поскольку зачастую это — произведение, решающее воспитательную задачу или проводящее занятие психологического тренинга через художественно-речевую игровую ситуацию «Я в предлагаемых обстоятельствах».

Потом к доктору приплелся больной заяц, которого чуть не загрызли собаки.

А потом пришел больной баран, который сильно простудился и кашлял. А потом пришли два цыпленка и привели индюка, который отравился грибами поганками.

Условность жизненной ситуации, детской игры и игрушечно-игрового пространства налицо, и она легко принимается ребенком с самого малого возраста.

Пример литературы второго рода — «Робинзон Крузо» Д. Дефо. Это сложная книга, автор которой — писатель мирового значения, еще в начале XVIII в. сумевший поставить комплекс важнейших, весьма актуальных и в его время, и еще долгие десятилетия спустя, моральных, философских и религиозных проблем (среди них, например, человек и его духовные силы, человек и общество, человеческие ценности подлинные и мнимые, человек и природа и т.п.). Трудно найти аналогичное произведение приключенческой литературы, столь любимое подростками, несмотря на кажущуюся «взрослость» поставленных проблем. Обращаясь ко многим его фрагментам, юный читатель усваивает материал, напрямую не адресованный ему, например:

Делая приготовления к двенадцатому рейсу, я заметил, что поднимается ветер. Тем не менее, дождавшись отлива, я отправился на корабль. Во время прежних своих посещений я так основательно обшарил нашу каюту, что мне казалось, будто там уж ничего невозможно найти. Но вдруг мне бросился в глаза маленький шкаф с двумя ящиками: в одном я нашел три бритвы, ножницы и около дюжины хороших вилок и ножей; в другом ящике оказались деньги, частью европейской, частью бразильской серебряной и золотой монетой, — всего до тридцати шести фунтов стерлингов.

Я усмехнулся при виде этих денег.

— Негодный мусор, — проговорил я, — на что ты мне теперь? Всю кучу золота я охотно отдал бы за любой из этих грошовых ножей. Мне некуда тебя девать. Так отправляйся же на дно морское. Если бы ты лежал на полу, право, не стоило бы труда нагибаться, чтобы поднять тебя.

Даже приведенный эпизод, несомненно, доступен пониманию подростка, но не малыша с ничтожно малым социальным опытом, строится иначе, в нем не предполагается педагогическая двуплановость, о которой говорилось выше.

Помимо многого иного в данной книге с богатым содержанием есть и увлекательный *приключенческий сюжет* с морскими путешествиями,

неведомыми землями и даже морскими разбойниками и дикарями-людоедами. Параллельно тому, как утрачивали остроту или начинали по-иному ставиться обществом волновавшие Д. Дефо вопросы о человеке, его внутренней природе и духовно-творческих возможностях, читающие его книгу все более сосредоточивались именно на ее сюжетной стороне. Слово «робинзонада» стало нарицательным, появлялись все новые подражания (например, не менее знаменитый в приключенческой литературе «Таинственный остров» Ж. Верна), и одновременно круг читателей Дефо делался все более юным (тот же «Таинственный остров» уже изначально задумывался и писался преимущественно как произведение для юношества). Похожую судьбу имели «Путешествия Гулливера» Д. Свифта, отчасти «Гаргантюа и Пантагрюэль» Ф. Рабле, «Дон Кихот» М. Сервантеса и др. (этот факт постепенного включения детей в круг их читателей лишний раз иллюстрируют неоднократные позднейшие попытки адаптации и даже инфантильного пересказа данных произведений — впрочем, давно вошедших в круг детского чтения и в своем оригинальном виде, а не только в форме пересказов). Именно адаптации дают возможность увидеть, как художественное произведение намеренно вводится в круг книг, где автор стремится соблюсти принцип адресации ребенку.

Детская литература как *совокупность письменных произведений*, адресованных детям, появляется на Руси в XVI в. Разумеется, ее характер связан с особенностями общественной (социальной) психологии данного времени, ее культурной атмосферой. Учебники и азбуковники были первыми педагогическими произведениями, которые предназначались для обучения детей грамоте. XVII в. ознаменован появлением художественных стихотворных произведений, написанных специально для детей. Все это не означает, что раньше, до появления учебников и стихов-виршей, русская словесность ничего для детей не создала.

Изначально детская литература входит в жизнь ребенка в *устном варианте*. Устное словесное творчество — не только «колыбель» детской литературы, но и ее значительная устная часть в позднейшие времена, вплоть до нынешних.

В самом деле, детская литература, ориентированная на самых маленьких (т.е. на дошкольников), своим основным компонентом имеет именно *звучащее слово*. (Равным образом именно устное звучащее слово, фольклор сопровождает то, что можно назвать ранним *детством нации* и вообще *детством человечества*.) Иначе говоря, детская литература начинается с фольклора, устной народной словесности (точнее, с устных произведений, пусть и существующих сегодня в *книжном* варианте). При этом в *дописьменный* период и человечества, и нации, и отдельного человека она являет собой значительный, чрезвычайно важный в педагогическом (народная педагогика) и художественном отношении круг *синкретических* произведений, семантике которых не чужды собственно звуковое, мелодическое, ритмическое, а также исполнительское, «актерское» наполнение. Данное обстоятельство не может не учитываться и в современной педагогической работе на этапе, когда в художественный опыт младенца входит *слово*.

С развитием книгопечатания и издательского дела «народное» и «детское» были поставлены в один ряд. По известному присловию «народ — дитя»: и тот и другой, как обычно полагали, видимо, организаторы этого дела, к чтению серьезной литературы не готовы. Издания для народа и для детей обычно были дешевыми и иллюстрированными. Следовательно, печатное слово подкреплялось *изображением* — рисунком, лубочной сюжетной картинкой. Книга по объективным причинам не могла дать устного живописания, на которое способно звучащее слово с присущим ему богатством интонационно-смысловых, драматургически-тембровых оттенков, средствами графики не передаваемых. Рисунок в сочетании с текстом вполне закономерно (хотя лишь до известной степени) восполнял такой недостаток.

Итак, одним из отправных пунктов детской литературы оказывается ***устная народная словесность*** как неотъемлемая часть народной культуры, созданная устным речевым творчеством народа, переданная сказителями и певцами.

Со времен Крещения Руси другим отправным пунктом для детского чтения становятся религиозные богослужебные тексты, являющиеся органической частью церковной службы, литургии, жизни по христианскому календарю. Именно с церковным Словом входили в сознание ребенка Книга, священное знание о мире и человеке, и это знание открывалось не всякому. В монастырях, при церквях можно было учиться грамоте, первые печатные книги на Руси — «Азбука» и Евангелие: знание человеческое, грамота (не случайно это слово столь многозначно в русском языке) и Премудрость божественная.

В эпоху Ивана Грозного митрополит Макарий Московский собирает писателей и переводчиков для создания «круга чтения», книг «в русской земле чтых».

Культ грамоты в Древней Руси общеизвестен: ею открывается и путь к постижению божественных тайн мира, и дорога к безбедной жизни. Даже для большинства неграмотных «книжное» знание — важнейшая часть жизни христианина. Но молитвы, евангельские чтения, жития святых, псалтирь — все это *читается устно* или *поется в храме*. Звучащее слово и на этот раз проявляет себя как исключительно важный компонент культурной жизни и просвещения.

М. В. Ломоносов говорит о трех важных книгах, которые называет «вратами учености» — не учения, а именно учености. Это «Грамматика» Милетия Смотрицкого, «Арифметика» Леонтия Магницкого и «Рифмотворная Псалтирь» Симеона Полоцкого, учителя и наставника царевича Федора.

Для осмысления детской литературы, ее источников и путей развития важно не только и не столько определить время появления первого текста, обращенного к ребенку (вряд ли, идя по этому пути, мы можем дать точный, исчерпывающий, удовлетворяющий всех ответ), но «расчистить» родники, изначально питавшие детскую литературу, не устававшие и не устающие обогащать ее на всем пути роста действительно необходимо, а эти родники — устная народная словесность и церковное книжное слово. Оба

эти источники питали народную педагогику и педагогику православную, заложив корневые основы **образования**.

Естественно, что детская литература и *круг* детского и юношеского чтения — понятия не совпадающие, так как понятие о круге детского чтения с одной стороны, включает, кроме детской художественной литературы, собственно *педагогическую* литературу и учебно-педагогическую в частности, а с другой стороны, расширяется за счет *жанров*, которые изначально детскими и не считались, и не были таковыми реально.

Здесь необходимо оговориться, из какого именно понимания термина «жанр» мы исходим. **Жанр** (фр. *genre*) понимается как определенная разновидность произведений данного литературного *рода* (например, роман, повесть, новелла, рассказ; поэма, баллада, стихотворение, песня и т.п.). Б. В. Томашевский в «Теории литературы» определяет жанр не впрямую, а путем такого конкретного описания: «В живой литературе мы замечаем постоянную группировку приемов, причем приемы эти сочетаются в некоторые системы, живущие одновременно, но применяемые в разных произведениях. Происходит некоторая более или менее четкая дифференциация произведений в зависимости от применяющихся в них приемов. <...> Таким образом образуются особые классы, или *жанры* произведений. <...> Жанры живут и развиваются. Жанр испытывает эволюцию, а иной раз и резкую революцию»¹.

К жанрам, которые первоначально детскими не были, относят, например, народные сказки, баллады, произведения малых прозаических жанров, главным героем которых является ребенок, и т.п. Что касается юношеского чтения, то это очень мобильный круг произведений, очерчивая который вряд ли достаточно учитывать только соответствие возрастным категориям «младенец», «дитя», «подросток», «отрок», «юноша». Например, подросток Пушкин прочитал собрание сочинений Вольтера на французском языке. Вряд ли подросткам даже в пушкинские времена полагалось такое чтение. Подобные случаи раннего знакомства с литературой для взрослых в общественной жизни весьма нередки. Вспомним, к примеру, о круге чтения Марины Цветаевой, о котором она рассказывает в книге «Мой Пушкин», и поймем, что внимательное отношение к слову художественного произведения в детстве — залог и глубокого понимания сути жизненных явлений, и происходящего в тебе самом.

Очевидно, однако, что есть жанры, через которые всякий взрослеющий человек проходит в подростковом и юношеском возрасте: это фантастика, приключения, путешествия. Произведения этих категорий — «подростковые», «юношеские», независимо от того, в какую культурную эпоху они созданы и о какой повествуют.

1.1.3. Функции детской литературы как искусства слова

Литература для детей обладает своей спецификой — но и подчиняется законам, действующим в словесности вообще. Полифункциональность заложена в самой природе слова, однако разные культурно-исторические

¹ Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика. М. ; Л. : Госиздат, 1930. С. 158—160.

эпохи из множества функций выдвигают на первое место то одни, то другие. Особенность нашей эпохи, которую уже называют эпохой XX—XXI вв., состоит в том, что литература как одно из старейших искусств поставлена в чрезвычайно сложные условия выживания такими мощнейшими информационными системами, как телевидение и компьютер с их кажущимися неограниченными возможностями «машинного», механического творчества.

Педагоги, руководители детского чтения в силу своей социальной роли на первое место ставят **воспитательную** и **познавательную** функции, которые всегда считались первоосновой всякого *учения*. «Учение с наслаждением» часто кажется нонсенсом, соединением несоединимого, так как рядом с понятием «учение» по ассоциации возникает слово «труд», а со словом «наслаждение» — «отдых», «праздность». При этом те, кто настаивает на первостепенности названных функций, полагают, что педагог, подобным образом определяющий приоритеты, заботится о развитии в детях такого свойства, как *трудолюбие*. Однако трудолюбие оттого и *трудолюбие*, что предполагает любовь к труду. Можно ли априори, заведомо, не «попробовав» дело, полюбить его? Полюбить абстрактно, теоретически? Ребенку? Можно очень сильно хотеть научиться тому, что другим уже доступно. И охладеть к этому, потому что ни процесс, ни результат не приносят того *удовольствия*, которое ожидается. На самом деле «учение с наслаждением» — синоним «учения с увлечением». Современная эпоха заставляет и педагогов произвести рокировку явных и тайных целей.

Зададимся простым вопросом: нравится ли нам, когда нас воспитывают? Настойчиво поучают? Практически таких людей в природе не встречается. Почему же тогда мы, писатели, учителя и вообще руководители детского чтения, ставим во главу угла то, что самим нам как минимум неприятно, а как максимум — вызывает отторжение. Речь не о том, что функции устарели, этого не может быть. Просто мы, обращаясь к чтению с ребенком или подростком, должны хлопотать об условиях психологического комфорта, который обусловлен возрастом, психофизическими данными, степенью социальной подготовленности, наклонностями и др. Книга, конечно, учит и воспитывает, но это происходит не потому, что руководитель чтения декларирует то, *чему* учит и *что* воспитывает, — это происходит органично и естественно, без специальных усилий педагога.

Время мнимой перегрузки коммуникационными системами заставляет нас в художественной книге для ребенка открывать *собеседника*, соавтора, тайновидца человеческих мыслей. Актуализация **коммуникативной** функции привлечет ребенка к книге, поможет ему лучше понять себя самого, научит выражать свои мысли и чувства (и здесь компьютер — не соперник). Подросток, читающий «Айвенго» Вальтера Скотта, неизменно испытывает удовольствие, потому что находит в книге ответы на вопросы, которые звучат в нем, но в обычной жизни он не может найти на них ответ. Кто-то, читая повести Лидии Чарской или Анатолия Алексина, пройдет психологический тренинг понимания самого себя в сложных семейных обстоятельствах, а вникнув в повесть «Баранкин, будь человеком!» Валерия Медведева, начнет сам себя воспитывать, не надеясь на окружающих и не истязая их своим непослушанием.

Несомненно, при обилии литературы низкого качества воспитание эстетического вкуса, чувства прекрасного, понимания истинного в художественной словесности — задача классической детской литературы. **Эстетическая** функция обнаруживает свойства литературы как искусства слова. Красота мира, красота и точность слова, запечатлевающего окружающее, особенно же осознание художественной ценности произведения, какой бы стороны жизни оно ни касалось, ценности синкретической, которая сознается и разумом, и сердцем, чувством. Эстетическое, заложенное в произведении, отзывается в читателе, если в нем это эстетическое чувство развито, в противном случае он лишается одной из возможностей духовно-душевного, нравственно-эстетического наслаждения.

Функция **гедонистическая** (наслаждения, удовольствия) усиливает каждую из названных выше функций. Выделение ее как самостоятельной заставляет и руководителей чтения фиксировать в художественном произведении составляющие, которые позволяют достичь «эвристического» эффекта. Без учета функции наслаждения юный читатель становится подневольным и со временем отвращается от этого занятия. Французский педагог и писатель Даниэль Пеннак¹ объясняет сегодняшним родителям, учителям и самим детям, как любить читать. Если мы поставим во главу угла получение читателем наслаждения от чтения (которое не имеет ничего общего с удовлетворением исключительно физиологических инстинктов, к чему часто призывают СМИ) — а оно выражается и в удовольствии от самого процесса чтения и получения ответов на насущные вопросы, и в создании радостного приятия мира, и в пути к самому себе, лучшему, вместе с автором и героями произведения, то сможем решить практически все задачи, независимо от того, что руководителю детского чтения хотелось бы выставить в качестве исключительно определяющего.

В связи с изложенным следовало бы иметь в виду еще одну функцию — **риторическую**, выделив ее из коммуникативной функции в самостоятельную. Ребенок, читая, учится наслаждаться словом и произведением, он пока что невольно оказывается в роли соавтора, со-писателя. История литературы знает немало примеров, как впечатления от чтения в детстве возбуждали в будущих классиках дар сочинительства. Неслучайно великие педагоги ставили во взаимозависимость процесс обучения грамоте с детским сочинительством. На пути от прочитанного произведения к собственному сочинению прodelьвается колоссальная невидимая работа.

Подводя итог, заметим, что, как и художественная словесность, не адресованная детям, детская литература выполняет следующие функции:

- познавательную;
- воспитательную;
- коммуникативную;
- эстетическую;
- гедонистическую;
- риторическую.

¹ Пеннак Д. Как роман. М. : Самокат, 2013. (Daniel Pennak. Comme un roman. Paris, 1992.)

Освоение содержания литературно-художественного, или научно-популярного, или научно-художественного произведения не происходит одновременно. Содержание художественного произведения комплексно: в нем есть содержание социально-нравственное, социально-психологическое, возможно, юридическое или философское, оно может затрагивать частные вопросы внутренней жизни личности и общества, взаимоотношения взрослых и детей, учителя и ученика. Однако эти отдельные «содержания» еще не являются содержанием художественным. Об одной и той же жизненной коллизии может рассказать учитель, полицейский, ученик, но эта история не тождественна и не синонимична тому, что написано, например, А. А. Лихановым или В. П. Крапивиним. Прочитать технически не значит понять произведение во всей его многогранности, полифункциональности.

Таким образом, можно выделить четыре основных этапа знакомства с книгой.

1. Чтение-восприятие.
2. Чтение и воспроизведение, репродуцирование.
3. Чтение и продуцирование по образцу.
4. Чтение и создание оригинального произведения.

Сочинение, сочинительство — еще один из мотивов для чтения.

Главная цель детской литературы — дать ребенку достойное воспитание и образование, подготовить его к взрослой жизни. К. Д. Ушинский считал, что «самое воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его *не для счастья*, а готовить к труду жизни»¹, что ребенок, читая, должен усваивать основные правила взрослой жизни и умирять свои необузданные желания. А. Шопенгауэр утверждал, что счастливого человека воспитывают ограничения.

Когда речь заходит о воспитании книгой, следует заметить, что при формировании круга чтения мальчиков и девочек должна быть обозначена естественная для них доминанта, разная для тех и других. Речь не идет о создании двух взаимоисключающих списков литературы, но и родители, и воспитатели, и преподаватели литературы должны воспитывать читательский вкус и развивать читательские предпочтения с учетом грядущей «взрослой» жизни. «Для женщин воск, что для мужчины медь: / Нам только в битвах выпадает жребий, / А им дано, гадая, умереть», — афористично заключил когда-то Осип Мандельштам. Мальчики предпочитают приключения, фантастику, исторические повести, художественную баталистику, а девочки — лирические стихи, сказки, мелодраматические истории с хорошим концом. И это естественно. Литература призвана воспитывать мужчину сильным и отважным, защитником своих близких и Отечества, а в девочке — мудрую женщину, мать, хранительницу семейного очага.

Полифункциональность детской художественной словесности заставляет скоординировать и цели преподавания этого предмета в педагогическом вузе, а затем спроецировать эти цели на руководство детским и юношеским чтением дома, в дошкольных учреждениях, начальной школе,

¹ Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М.: ИД Гранд, 2004. С. 532.

основной школе и на выпуске, в 10—11-м классах. Кроме того, забвение всех составляющих литературы как искусства слова приводит порой к «изобретению велосипеда», когда по одной из функций, вырванной из целостного комплекса, определяется жанровое начало в художественной литературе для детей.

Детская литература в вузе не только дает представление об истории чрезвычайно важного отдела мировой словесности, адресованной детству (от раннего младенчества до юношества), она призвана дать и представление об эволюции наиболее характерных жанрово-стилевых образований, наметив, таким образом, *линейно-концентрический принцип чтения* вообще. К одним и тем же произведениям дитя обращается и дошкольником, и школьником, и юношей, но уровень его читательских возможностей вырастает вместе с ним. Так, маленьким он узнает известное произведение Р. Киплинга как увлекательную детскую книжку под названием «Маугли», однако потом еще неоднократно встречается с ней в виде «Книги джунглей» и начинает обращать внимание на такие места в тексте, которые мало что говорили его разуму в детстве, когда он был всецело поглощен удивительными приключениями Маугли. Например, такое:

Он рос вместе с волчатами, хотя они, конечно, стали взрослыми волками гораздо раньше, чем он вышел из младенческих лет, и Отец Волк учил его своему ремеслу и объяснял все, что происходит в джунглях. И потому каждый шорох в траве, каждое дуновение теплого ночного ветерка, каждый крик совы над головой, каждое движение летучей мыши, на лету зацепившейся коготками за ветку дерева, каждый всплеск маленькой рыбки в пруду очень много значили для Маугли. Когда он ничему не учился, он дремал, сидя на солнце, ел и опять засыпал. Когда ему бывало жарко и хотелось освежиться, он плавал в лесных озерах; а когда ему хотелось меда (от Балу он узнал, что мед и орехи так же вкусны, как и сырое мясо), он лез за ним на дерево — Багира показала ему, как это делается. Багира растягивалась на суку и звала:

— Иди сюда, Маленький Брат!

Сначала Маугли цеплялся за сучья, как зверек-ленивец, а потом научился прыгать с ветки на ветку почти так же смело, как серая обезьяна. На Скале Совета, когда собиралась Стая, у него тоже было свое место. Там он заметил, что ни один волк не может выдержать его пристальный взгляд и опускает глаза перед ним, и тогда, забавы ради, он стал пристально смотреть на волков.

Здесь Р. Киплинг делает одно из тех своих наблюдений, по-настоящему заметить и оценить которые должен все-таки взрослый (или уже взрослеющий) читатель, а не малыш, любящий и понимающий событийно-приключенческую сторону его повествования. Дальше некоторое время — опять «повествование для всех»:

Случалось, он вытаскивал своим друзьям занозы из лап — волки очень страдают от колючек и репьев, которые впиваются в их шкуру. По ночам он спускался с холмов на возделанные поля и с любопытством следил за людьми в хижинах, но не чувствовал к ним доверия. Багира показала ему квадратный ящик со спускной дверцей, так искусно спрятанный в чаще, что Маугли сам едва не попал в него, и сказала, что это ловушка. Больше всего он любил уходить с Багирой в темную, жаркую глубину леса, засыпать там на весь день, а ночью глядеть, как охотится Багира. Она убивала направо и налево, когда бывала голодна. Так же поступал и Маугли.

Затем снова следует штрих, символическую глубину которого ребенок еще может не осознать, однако подросток или юноша уже способен задуматься над ним:

Но когда мальчик подрос и стал все понимать, Багира сказала ему, чтобы он не смел трогать домашнюю скотину, потому что за него заплатили выкуп Стае, убив буйвола.

— Все джунгли твои, — говорила Багира. — Ты можешь охотиться за любой дичью, какая тебе по силам, но ради того буйвола, который выкупил тебя, ты не должен трогать никакую скотину, ни молодую, ни старую. Таков Закон Джунглей.

И Маугли повиновался беспрекословно.

Он рос и рос — сильным, каким и должен расти мальчик, который мимоходом учится всему, что нужно знать, даже не думая, что учится, и заботится только о том, чтобы добыть себе еду.

Юноша и взрослый человек именно в подобных местах давно знакомой книги открывают новое, начиная усматривать в *интересном* еще и *мудрое*.

Но уже в детстве такой линейно-концентрический подход, неоднократное чтение одного текста позволяют ребенку впервые сделать чрезвычайно важный вывод: художественное слово, как и произведение, — живой организм, растущий, открывающийся чуткому восприятию.

Художественная педагогическая книга — понятие, с одной стороны, в основном синонимичное понятию «детская литература» (трудно представить себе произведение, написанное для ребенка, адресованное ему и лишенное педагогической — воспитательной и образовательной — тенденции), но это понятие и уже понятия «детская литература», и шире, так как педагогическая книга, пусть и художественная, адресована двум субъектам педагогического процесса: и педагогу, и ребенку, обеим сторонам воспитания-обучения, — и во главу угла ставит педагогический смысл художественного целого.

Не отменяя сказанного выше, добавим, что детская литература не может не стремиться пробудить в ребенке жажду открытия огромного мира вовне и, может быть, такого же космоса в себе самом, — более того, она призвана и пробудить *чувство родной речи*, которая воспринимается не только как нечто, позволяющее удовлетворить самые примитивные, или даже не примитивные, но прагматические потребности, как средство достижения житейского комфорта, но и как Божественный Глагол, путь к душе, **слово**, обладающее силой, энергией, драгоценное слово, хранящее мудрость предков и открывающее сокрытые в нем самом непостижимые тайны грядущего.

1.1.4. Детская литература, детское чтение, культура детства в формировании личности

В вопросах воспитания и педагогике вообще есть такие вещи, которые кажутся аксиомой, а потому заданный практически в самом начале постижения нами феномена «детская литература» вопрос, воспитывает и должна ли литература воспитывать граждан Отечества, может априори показаться странным. Если же спросить, почему он неуместен, некорректен и т.д., то мнения отвечающих разделятся, причем окажутся диаметрально

противоположными. Одни скажут, что в детской литературе как словесном искусстве с естественной педагогической составляющей уже заложена воспитательная функция, зачем же ломиться в открытые ворота! Другие же будут настаивать на том, что ребенку нужно дать свободу и не навязывать устаревших представлений о том, что нравственно, а что не очень.

Обратимся к истории детской литературы — от «сотворения» до Ю. И. Ковалева и В. М. Приемыхова¹. Писатели во все времена понимали, что чувство Родины делает нас самостоятельными людьми, более того — личностями. Об особой драгоценности этого чувства писал в таком недавнем ХХ в. М. М. Пришвин («Я расту из земли, как трава, цвету, как трава, меня косят, меня едят лошади, а я опять с весной зеленею и летом к Петрову дню цвету. Ничего с этим не сделаешь, и меня уничтожат, только если русский народ кончится, но он не кончается, а может быть, только что начинается»), а также К. Г. Паустовский в «Золотой розе» («Все его (родник — И. М.) обхаживаю. Надо думать, получилось оно оттого, что тут вода зарождается. Родник родит реку, а река льется-течет через всю нашу матушку землю, через всю родину, кормит народ. Вы глядите, как это складно выходит, — родник, родина, народ. И все эти слова как бы родня между собой. Как бы родня!»).

Впрочем, напоминание произнесенных выше имен уже отсылает нашу память к глубоко личному постижению открытия этого чувства, которое не может не расти вместе с растущей и развивающейся личностью, **«знать и любить»** и **«верить и любить»** сходятся в нем воедино. Так прежде понималось это чувство, это свойство природы, характера у детских писателей — от А. О. Ишимовой и П. Р. Фурмана до С. П. Алексеева.

Что происходит сегодня? Какие книги для начала дать в руки ребенку, дошкольнику и младшему школьнику, чтобы мы с радостью воскликнули: действительно, это тот, чьему слову нельзя не поверить, вот книга о подлинном чувстве любви к семье, родному краю, Отечеству. Вы не сразу назовете имя писателя (поэта, прозаика), а если и назовете, то с оговорками. Потому что зачастую вспомнятся сусальные современные ремейки того, что уже есть у русских классиков, от В. Ф. Одоевского до Лидии Чарской, и ребенок лишь из уважения к самому предмету — Вера и Праздник — однажды прочитает и послушает...

Авторы детских произведений, которых мы не могли даже заподозрить в индифферентности по отношению к заданному нами вопросу, все-таки пишут о проблемах детства и актуальных для него конфликтах, не поднимаясь от психологии и социальных вопросов до идеологии и философии (если кто-то отказался от коммунистической идеологии, то ее место не будет пусто, его ныне занимает другая, содержание которой почему-то или с трудом формулируется, или стыдливо замалчивается).

История Отечества предстает перед глазами ребенка с ужасающими «провалами памяти». Какие события истории Родины может назвать уче-

¹ Минералова И. Г. Юрий Коваль — мастер рассказа // Мировая словесность для детей и о детях. М., 2008. Вып. 13. С. 3. URL: <http://www.filolunc.narod.ru/sborniki/slovesnost2008.html> (дата обращения: 11.01.2016).

ник 3—4-го класса — события, которыми он может и должен гордиться? Какие герои предстанут перед ним, когда вы спросите его: «На кого бы ты хотел быть похожим, когда вырастешь?»

Вопрос не пришлось бы ставить так остро, если бы образцами нравственно-идеологического порядка на самом высоком уровне какое-то время назад не были названы... *Смешарики*. Ничего не приходится иметь против *забавы*, но забава, удостоенная Государственной премии, вызывает некоторое чувство тревоги за будущее юных граждан государства.

В 1941 г., когда народ стоял насмерть, защищая свое Отечество, Государственной (Сталинской) премии удостоилась «Малахитовая шкатулка» П. П. Бажова. Не каждый взрослый сегодня понимает, почему уральские сказки оказались тогда целительно-спасительными и как они в роковые для Родины и ее граждан времена разрешали вопросы государственной важности. Конечно, Смешарики не *гоблины* («гоблины, надо сказать, жестокие, злобные и скверные существа. Они не умеют делать красивых вещей, но зато отлично делают все злодейское. Они не хуже гномов, исключая наиболее искусных, умеют рыть туннели и разрабатывать рудники, когда захотят, но сами они всегда грязные и неопрятные»¹) и не *орки*², но не очень далеко убежали от *покемонов* и *телепузиков*, у которых, конечно, «свое отечество» — «смешариковое», ничего общего не имеющее с тем, где мы живем...

Если же оставить иронию и начать говорить серьезно, то сам факт присуждения Госпремии феномену Смешариков стоит в одном ряду с попранием святого для всякого гражданина чувства Родины, проявляющегося во внешне безобидных действиях современного книгоиздательства — например, в издании «адаптированного» (для иванов, не помнящих родства) рассказа Аркадия Гайдара «Чук и Гек», в котором все «адаптирование» начинается и заканчивается удалением авторского монолога о Родине в финале произведения. А ведь этот монолог — и праздничный тост, и молитва, и здравица за всех и каждого в Отечестве!

Задавать вопрос исключительно о детской литературе и приводить в качестве примера Смешариков — не ошибка: ведь подмена феномена культуры и художественной литературы феноменом коммерции в современном обществе налицо. Доминирование видеоряда в «Смешариках» сопровождается крайне слабым в художественно-речевом отношении текстом, так что озабоченность вызвана в первую очередь бедностью их речи, легковесностью отношения абсолютно ко всему и всеядностью «модничания».

Симптомы и тенденция отношения к теме кажутся очевидными, несмотря на то что идеи патриотизма наличествуют и в системе воспитания, и в намерениях, и в финансировании государственных образовательных

¹ Толкиен Дж. Р. Р. Хоббит, или Туда и обратно / пер. с англ. Н. Рахмановой. СПб. : Северо-Запад, 1991.

² Шиппи Т. А. Орки, призраки, нежить: толкиеновские образы зла / пер. с англ. Д. Виноходова, А. Хананашвили // Палантир. № 43. С. 3—17. URL: <http://eressea.ru/library/public/shippi01.shtml> (дата обращения: 15.10.2015).

программ. Поэтому воспитание в педагогах взыскательности к отбору литературного материала, постижение уровня его художественности — дело первостепенной важности. Обратитесь, например, к мультфильмам «Про Василия Блаженного»¹ и «Егорий Храбрый»², где и художественно-речевая основа, и мультипликация высшего художественного наполнения представляют собой пример органического синтеза литературы и мультипликации, в котором сегодняшними художниками без дидактизма решаются задачи нравственно-эстетического воспитания, в них — подлинно современное звучание Красоты и Отечества. Значит, и сегодня есть художники во всех областях искусства, понимающие, что их искусство призвано и врачевать, и назидать, и преображать духовный мир юных граждан Державы.

Практикум

Необходимо знать!

1. Дайте определение детской литературы.
2. Перечислите функции детской литературы как искусства слова.
3. Назовите литературные произведения, которые изначально создавались не для детей.

Как хорошо уметь!

1. Аргументируйте приоритеты в организации детского чтения.
2. Какие подтверждения своим мыслям о чтении и детской литературе вы нашли в этой главе?
3. Что значит «читать внимательно»?

Владеть в совершенстве: пригодится и в жизни, и в работе!

1. В чем разница феноменов «детская книга» и «произведение для детей»? Сформулируйте отличия письменно. Аргументируйте свою точку зрения.
2. Каковы причины того, что книги, изначально создававшиеся не для детей, входят в круг их чтения?
3. Может ли содержание книги для детей быть «открытием» для взрослых? Приведите примеры своих «открытий».
4. Верно ли утверждение, что детская литература предполагает многоаспектный синтез?

¹ Про Василия Блаженного. Московская легенда. Сценарий: Н. Березовая и Э. Назаров; режиссер и художник-аниматор — Н. Березовая.

² Сказ о Егории Храбром (по мотивам русских народных духовных сказок). Сценарий: С. Пронькина, А. Пронькин, Н. Румянцева; режиссер — С. Меринов.

Глава 2

ФОЛЬКЛОР, УСТНАЯ НАРОДНАЯ СЛОВЕСНОСТЬ И ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА

«В самую раннюю эпоху своего бытия народ уже имеет все главнейшие нравственные основы своей национальности в языке и мифологии, которые состоят в теснейшей связи с поэзией, нравом, обычаями. Начало поэтического творчества теряется в темной, доисторической глубине, когда созидался сам язык», — так писал Ф. И. Буслаев. Это обстоятельство не стоит упускать из виду, размышляя о той роли, которую играет фольклор в развитии детской литературы¹.

Воспитывать ребенка словом начинает фольклор, устная народная словесность. Напомним, что в наши дни она приходит к ребенку иным путем, чем столетия назад: извлекается при посредстве взрослых в основном из книг, собравших произведения самых разнообразных ее жанров. И все-таки даже сегодня, как и в древности, каждый ребенок проживает путь (теперь значительно более краткий, чем прежде) дочитательский, дописьменный, когда он воспринимает всякий художественный текст *на слух* — ему читают старшие или включают аудиозаписи.

Но народная словесность ныне запечатлена не только в книгах. Она сохраняется и в *устной обыденной речи*. С внимания к устной речи, ее идиоматике начинается формирование культурного человека. Нынешний всплеск интереса к фольклору, традиционной культуре обнаруживает не просто модное направление в мыслях современников: русская речь и разрушаемая русская традиционная культура стремятся к самосохранению. Болезни русской речи сегодня самоочевидны, пути лечения — также: наполнение содержанием, оживление вытравляемого, замещаемого суррогатами русского образного слова, раскрытие его настоящей внутренней художественной формы, стертой в слове, превращенном в обыденный штамп. Лучшими его врачевателями оказываются произведения фольклора, песни и песенки, а также художественная классика.

Подход к рассмотрению устной народной словесности в курсе детской литературы по объективным причинам отличается от систематического курса фольклора. Акцент будет сделан на тех жанрах и жанровых формах, которые более частотны в детском художественном образовании, а путь от слова, малых жанров фольклора к жанрам эпическим, драматическим и лирическим оказывается более мотивирован: от слова-произведения

¹ Зуева Т. В., Кирдан Б. П. Русский фольклор : учебник для вузов. М., 2001; Зуева Т. В. Русский фольклор : словарь-справочник. М., 2002.

к тексту-произведению. Именно такой путь — линейно-концентрический — соответствует последовательному овладению ребенком образной речью.

2.1. Малые фольклорные жанры в круге детских забав и в детской литературе

Детский фольклор включает в себя жанры, которые создаются для детей и порой самими детьми и бытуют в детской среде. Фольклористы расценивают детский фольклор как родовое понятие, разделяя все многообразие жанров на две группы:

- 1) малые жанры, связанные с игровыми действиями;
- 2) самостоятельные устные жанры.

В ряде жанров детского фольклора мы без труда обнаружим «портреты» разного рода малых устных поэтических жанров, отколовшихся от целого в обряде, ритуале и др.

Пожалуй, первым произведением, с которым знакомится человек, пришедший в мир, оказывается колыбельная песня, принадлежащая к кругу произведений, образно именуемых материнским фольклором (сегодня также существует множество ее суррогатов). Другие произведения устной народной словесности, сопутствующие нам с детства, — произведения малых фольклорных жанров: песни, считалки, прибаутки, заклички, загадки, пословицы и др.

Колыбельная песня — жанр музыкально-поэтический, синкретический, такая песня, которой убаюкивают, успокаивают, усыпляют младенца. В ней отчетливо видны черты заклинания (многочисленные повторы, наличие характерных героев (кот-баюн, волк)), традиционное обращение к малышу, а также припевка большинства колыбельных: «Баю-бай, о, баю-бай», имеющая общий корень с «баять» (говорить, рассказывать, уговаривать). В данном примере она не имеет конкретной семантики, но усиливает мелодический, заклинательный строй песни.

Пестушки и потешки — стихотворения, произносимые речитативом, забавляющие детей, развлекающие их и одновременно преподающие начальные уроки народной педагогики (вспомним хотя бы «Сороку-белобоку»). Эти жанры имеют цель, диаметрально противоположную колыбельной песне.

Считалка — рифмованное стихотворение, предназначенное для распределения ролей в игре.

Жеребьевка — рифмованная формула, служащая распределению всех играющих на две группы. В жеребьевке, в отличие от считалки, где участвуют все играющие, разбиваются по двое. Каждый стоит перед выбором: «Дома быть или по морю плыть?», «Наливное яблочко или золотое блюдечко?»

Закличка — маленькая песенка, приговорка, обращенная к явлениям природы, животным, насекомым, растениям. Можно сказать, что закличка — травестированное (травестирование — буквально «переодевание», пародирование) заклинание.

Молчанка — короткое стихотворение, призванное заставить детей замолчать: «Чок, чок, чок, чок, / Кто слово скажет, / Тому щелчок».

Уловка родни жеребьевке и загадке, но, в отличие от них, имеет своей целью создание комической ситуации, ситуации одурачивания. Так, задается вопрос: «Албй или каша?» «Каша», — отвечает собеседник. «Пуговка не ваша!» — заключает вопрошавший. При повторе вопроса отвечающий, стараясь перехитрить задающего вопрос, говорит: «Алой!» «Пуговка — долой!» — отвечает веселый собеседник. Уловка — один из эффективных приемов переключения внимания, концентрирования внимания детей после перевозбуждения или, наоборот, позволяющих снять напряжение, возникшее после продолжительной и требующей серьезных умственных усилий работы.

Заклички, прибаутки, молчанки, уловки, как и игровые припевки, игровые приговорки, — жанры словесной игры, бытующие самостоятельно и входящие органической частью в детскую литературу, создавая исторический колорит, картину быта и уклада жизни, а также пародируя с разными целями малые жанры детского фольклора.

Детские частушки имеют своей спецификой лишь проблематику, а потому могут подробно и не рассматриваться. Страшные истории и «садистские стишки», столь любезные сердцу ряда современных исследователей, представляют собой тот слой фольклора, в котором *слабо* заявлен художественно-педагогический позитив.

Овладение малыми жанрами фольклора имеет не только узкий смысл знания о культурном наследии. Как и в прежние времена, такие жанры, как уловки, припевки, дразнилки, скороговорки помимо своего прямого назначения играли роль активизатора внимания, «переключателя» с одного рода занятий на другой, роль речевого и психологического тренинга, которым трудно найти замену. Разнообразная эмоциональная энергия, содержащаяся в художественных произведениях малого речевого объема, явно еще недостаточно оценена и не вполне используется в речевом образовании детей и подростков. Перечисленные жанры могут быть востребованы в разное время с различной педагогической задачей, каждому возрасту они не безразличны, помогают развивать технику и логику речи, ее эмоциональный аспект.

Однако наиболее распространенным и наиболее любимым детьми жанром являлась и является **народная сказка**: сначала — сказка о животных, позже — волшебная, бытовая и сатирическая. Трудно переоценить значение народной сказки и в деле формирования у ребенка мировоззренческих основ, нравственного осознания себя в мире, а также в пробуждении у него чувства слога, навыков словесного творчества (подробно о народной сказке см. параграф 2.2).

Понятно, что с младенчества необходимо формировать в ребенке не потребительское, не узко утилитарное отношение к слову. Следовательно, малые фольклорные жанры — пословицы, поговорки, загадки, скороговорки и др. — играют в этом немаловажную роль. Они учат ребенка владению образной родной речью. Названные малые жанры устной народной словесности входят в круг детского чтения и, хотя и не являются материалом собственно детского фольклора, как, например, колыбельная песня, но они — обязатель-