

#Apprenticeship

#Ученичество

№ 1

2023



#y

ИСТОРИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА
ОБРАЗОВАНИЯ





ISSN 2949-1061

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого»**



#УЧЕНИЧЕСТВО

Выпуск 1

**Тула
2023**

#УЧЕНИЧЕСТВО

Сетевое издание
Основан в 2022 г.

Выходит 4 раза в год

Выпуск 1

Дата выхода в свет: 31.03.2023 г.

Главный редактор –
доктор педагогических наук,
профессор,
ТГПУ им. Л.Н. Толстого
Ромашина Е. Ю.

Учредитель: ФГБОУ ВО
«ТГПУ им. Л.Н. Толстого».

© ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2023
© Авторы статей, 2023

Адрес учредителя и редакции:
300026, Тульская область,
город Тула,
проспект Ленина, 125.
Телефон: +7 (4872) 31-20-34
Электронный адрес:
tula-uch@tsput.ru

Издатель: ФГБОУ ВО
«ТГПУ им. Л.Н. Толстого».
Адрес издателя:
300026, Тульская область,
город Тула,
проспект Ленина, 125.
Свидетельство о регистрации
СМИ: ЭЛ № ФС 77 - 84231

ISSN 2949-1061 (online)

Телефон: +7 (4872) 35-14-88
Электронный адрес:
info@tsput.ru

СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА

Крылова Ю. П. Учебники на будущее? Французские моралисты XIV-XV вв. о любви и грехе	5
Любков В. Д. Детство и дети: опыт анализа текста дмитровского купца И. А. Толченова	13
Жиркова М. А. «Живая азбука» Саши Черного: первые издания и отклики современников	23
Сухова М. В. «Немцы в городе»: образ врага в детских игровых практиках (последняя четверть XX – начало XXI вв.)	35
Куприянов Н. И. Визуальная педагогика. Проблемы чтения и построения изобразительного текста	47

DOI 10.22405/2949-1061-2023-1



Доступно по лицензии Creative Commons «Attribution» («Атрибуция») 4.0 Всемирная, которая разрешает неограниченное использование, распространение и воспроизведение на любом носителе, при условии, что оригинальная работа должным образом цитируется. (CC BY 4.0)

#APPRENTICESHIP

Online publication
Founded in 2022

Published 4 times a year

Issue 1

Released on March 31.03.2023 r

Chief Editor

Doctor of Sciences in Pedagogical
Sciences, Professor
E.Yu. Romashina

Founder:

**Tula State Lev Tolstoy
Pedagogical University.**

© Tula State Lev Tolstoy
Pedagogical University, 2023
© Authors of articles, 2023

Address of the founder and the editorial office:

300026, Tula,
Lenin Prospekt, 125
Phone: +7 (4872) 31-20-34
E-mail address:
tula-uch@tsput.ru

**Publisher: Tula State Lev
Tolstoy Pedagogical University.**

Address of the publisher:
300026, Tula,
Lenin Prospekt, 125

Registration certificate

EL № FS 77 – 84231
ISSN 2949-1061 (online)

Phone: +7 (4872) 35-14-88

E-mail address:
info@tsput.ru

TABLE OF CONTENTS

Krylova Y. P. Textbooks for the future? French moralists of the 14th–15th centuries on love and sin	5
Lyubkov V. D. Childhood and children: analysis of the text by Dmitrov merchant I.A. Tolchenov	13
Zhirkova M. A. "The Living Alphabet" by Sasha Cherny: First edition and responses	23
Sukhova M. V. "The Germans in the city: the image of the enemy in children's game practices (last quarter of the 20th century - beginning of the 21st century)	35
Kupriyanov N. I. Visual pedagogy. Problems of reading and constructing visual text	47

DOI 10.22405/2949-1061-2023-1



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0)

Главный редактор

Ромашина Екатерина Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор,

проректор по научно-исследовательской деятельности ТГПУ им. Л.Н. Толстого.

Члены редакционной коллегии:

Алешина Людмила Васильевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики начального общего образования Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева

Белянкова Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, директор Института инновационных образовательных практик ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Богатырева Юлия Игоревна – доктор педагогических наук, профессор, директор Института передовых информационных технологий ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Заславская Ольга Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики образования Тульского государственного университета

Красовская Нелли Александровна – доктор филологических наук, профессор, декан международного факультета ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Кузнецова Марина Ивановна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО

Митрохина Светлана Васильевна – доктор педагогических наук, доцент, декан факультета искусств, социальных и гуманитарных наук ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Орлова Людмила Александровна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики, методики и дисциплин начального образования ТГПУ им. Л.Н. Толстого

Федотенко Инна Леонидовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики ТГПУ им. Л.Н. Толстого

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Ekaterina Yuryevna Romashina

Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Science and Research, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Members of the Editorial Board:

Lyudmila Vasilyevna Alyoshina – Doctor of Sciences in Philological Sciences, Professor, Head of the Chair of Theory and Methodology of Primary General Education, Orel State University

Elena Ivanovna Belyankova – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Innovative Educational Practices, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;

Yulia Igorevna Bogatyreva – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director of the Institute of Advanced Information Technologies, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Olga Vladimirovna Zaslavskaya – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Chair of Theory and Methodology of Education, Tula State University

Nelly Aleksandrovna Krasovskaya – Doctor of Sciences in Philological Sciences, Professor, Dean of the International Department, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Marina Ivanovna Kuznetsova – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Leading Researcher at the Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education

Svetlana Vasilyevna Mitrokhina – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Arts, Social Sciences and Humanities, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Lyudmila Aleksandrovna Orlova – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Chair of Pedagogy, Methodology and Disciplines of Primary Education, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Inna Leonidovna Fedotenko – Doctor of Sciences in Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Psychology and Pedagogy, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

#Ученичество. 2023. Вып. 1. С. 5–12.
#Apprenticeship. 2023. Issue 1. P. 5–12.

Научная статья
УДК 176.1(94_44_ «653»)
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-5-12>

УЧЕБНИКИ НА БУДУЩЕЕ? ФРАНЦУЗСКИЕ МОРАЛИСТЫ XIV-XV ВВ. О ЛЮБВИ И ГРЕХЕ

Крылова
Юлия Петровна

канд. ист. наук, старший научный сотрудник
Институт всеобщей истории РАН
Москва, Россия,
julia.p.krylova@gmail.com

Аннотация. Позднесредневековые французские наставления, в том числе рассчитанные на детей, характеризуются большей сосредоточенностью на описании грехов и соответствующем предостережении от них, нежели на достойном поведении людей. Эта традиция, при всей своей неоднозначности (с точки зрения нашего современника), вызывает еще больше вопросов, когда авторы заводят речь о любви и гендерных отношениях, обращаясь к собственным маленьким детям. Было ли узнавание неприглядной «изнанки» отношений мужчин и женщин в раннем детстве нормой? Предпочитали ли родители, чтобы дети узнали «плохое» скорее от них и были заранее вооружены от греха, чем оказались бы неопытными перед лицом опасности? Был ли у авторов расчет на привлечение к своим трудам широкой публики за счет яркого описания греха (поскольку описания добродетелей скучны)? Не было ли это личным наболевшим вопросом авторов? В работе предпринимается попытка посмотреть на родительские поучения под разными углами зрения.

Ключевые слова: Франция, позднее Средневековье, мораль, родители и дети, добродетель, грех, взаимоотношения полов

Scientific Article
UDC 176.1(94_44_ «653»)
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-5-12>

TEXTBOOKS FOR THE FUTURE? FRENCH MORALISTS OF THE 14th –15th CENTURIES ON LOVE AND SIN

Krylova
Yulia Petrovna

PhD in History, Senior researcher
Institute of World History,
Russian Academy of Sciences
Moscow, Russia
julia.p.krylova@gmail.com

Abstract. The late medieval French instructions, including those aimed at children, are characterized by a greater focus on descriptions of sins and corresponding warnings against them rather than on decent human behavior. This tradition, for all its ambiguity (from the perspective of our contemporary), raises even more questions when the author talks about love and gender relations, addressing their own young children. Was the discovery of the unsightly “other side” of male-female relationship sin in early childhood the norm? Would parents prefer their children to learn the “bad stuff” from them and be armed in advance against sin, rather than be inexperienced in the face of danger? Were the authors counting on attracting a wider audience to their writings at the expense of vivid descriptions of sin (descriptions of virtues are boring)? Was this a personal and painful issue for them? The paper attempts to look at parental instructions from different perspectives.

Keywords: France, late Middle Ages, morality, parents and children, virtue, sin, gender relations.

Изучение западноевропейской средневековой поучительной литературы рано или поздно заставляет задаться вопросом: почему авторы так кратко и скучно пишут о добродетелях, в то время как в рассказах о грехах они не жалеют ярких красок для описания самых невероятных подробностей. Было ли добродетельное поведение такой редкостью, что сочинители никогда его не встречали, а потому не знали, как описать то, что никогда не видели? Возможно, и доступная им духовная литература тоже не была богата на подробные описания поведения, к примеру, святых. О грехах же они не только слышали в церковных проповедях, но постоянно видели их примеры в поведении окружающих.

Это во многом относится и к французским позднесредневековым поучениям, написанным родителями собственным детям. Вместо увлекательных историй о добропорядочном поведении, к которому авторы всеми силами должны были бы призывать детей, мы нередко наблюдаем захватывающие описания жуткого греховного поведения, о котором, как казалось бы, детям лучше не знать. По идее, всё должно было быть ровно наоборот: добродетель должна быть прекрасна и назидательна, а грех – ужасать и отпугивать. Первую следовало воспевать, привлекая внимание читателей, по поводу второго – ограничиться несколькими лаконичными и устрашающими фразами.

Еще с первых веков христианства отцы церкви, а позже и все моралисты Средневековья, заявляли, что человеческая природа скорее склонна к греху, нежели добродетели. Не усугубляли ли таким образом наши авторы ситуацию еще больше? Какую цель они преследовали, подробно рассказывая о грехах? Эта коллизия, на наш взгляд, имеет много аспектов, очевидных и неочевидных рабочих гипотез, некоторые из которых хотелось бы затронуть в данной работе.

Прежде всего задумаемся: как можно вдохновляюще описать добродетель, чтобы ей захотелось подражать и следовать? Тем более, когда речь идет о тексте, адресованном детям, а не о богословском поучении или теологическом трактате. Добродетель часто абстрактна; к примеру, благочестие или умеренность в средневековом понимании имеют множество аспектов, в то время как с грехами обычно все однозначно: чревоугодие или блуд ясны всем. Добродетель часто объясняется «от противного», через негативные речевые обороты – как *не следует* себя вести и, соответственно, опять через описания понятного греховного поведения. Иногда же она так и остается умозрительной: когда автор сообщает, что «не следует себя вести плохо по отношению к другому», что тут же должно было вызывать вопросы. «Плохо», «недостойно» и тому подобные понятия требуют своего объяснения, особенно для ребенка, и средневековый автор оказывался в затруднении – как описать то, что еще не произошло.

Какого-то одного, всем известного и точного списка самых главных добродетелей не существовало, в отличие от всем понятных «семи смертных грехов», хотя и это понимание родилось не сразу [8, р. 7; 5, с. 125–127]. Разумеется, основным текстом, с которым христианину нужно было соотносить свою жизнь, оставалось Евангелие, но всякий ли ребенок мог адекватно понять и применить заповеди в жизни¹?

С грехами же дело обстояло существенно проще: жадность, зависть, чревоугодие понятны и маленькому ребенку. Об этом авторы могли рассказывать долго и увлекательно, тем более что жизнь предоставляла образцы греховного поведения людей на каждом шагу. Иногда описания были настолько пугающими, что, действительно, могли отвести читателя от совершения ошибки. Но нередко талант автора затмевал в нем моралиста, и получалось весьма увлекательно.

¹ Естественно, знание и понимание детьми прошлых эпох тех или иных основополагающих текстов должны исследоваться особо в рамках истории детства и ученичества, не подвергаясь анахронизму современных нам представлений.

В рамках этого феномена, на примере родительских поучений собственным детям, хотелось бы остановиться на самом, наверное, противоречивом сюжете – одновременно притягательном и отталкивающим со средневековой точки зрения. Это тема любви и отношений с противоположным полом, которая зачастую выливается, в соответствии с вышесказанным, в описания известных авторам случаев прелюбодеяния и блуда. Сюжет, чрезвычайно волнующий всех сочинителей трактатов, приобретал под их пером самые разные формы, иногда чуждые современным нам представлениям. Интересно, что авторские воспитательные стратегии рассказа об этих отношениях не только различались, но и, судя по всему, трансформировались со временем.

Некоторые позднесредневековые авторы-родители, не смущаясь сюжетом, передавали все, как есть, вне зависимости от пола ребенка. Таким примером может служить французский трактат второй половины XIV в. «Почтение дочерям рыцаря Жоффруа де Ла Тура Ландри» [11]². В нем множество самых разных историй на тему греховодной любви. Причем, это не только библейские истории, которым автор добавляет красочных подробностей, но и истории его современников, о которых он сам слышал.

Остановимся на двух практически идентичных историях. Автор по какой-то причине приводит в своей книге обе, не жалея подробностей. В его владениях, в церкви Нотр-Дам де Больё, в канун праздника Девы Марии некий Перро Люар, судебный исполнитель из Канде и неизвестная женщина занимались любовью у алтаря. Но случилось чудо, и они не могли сойти с места, так что все имели возможность увидеть их грех [11, р. 79–80.]. Сюжетная линия второй истории, как это ни покажется странным, идентична, с той лишь разницей, что главный герой – еще и монах. Тут Жоффруа де Ла Тур тоже излагает все известные ему подробности. Событие имело место около трех лет тому назад в Пуату, что вблизи его владений, в аббатстве Шеврефэй, в одно из воскресений (то есть опять в праздничный день). На этот раз герои – племянник священника Пижьер и неизвестная женщина – занимаются тем же самым в углу церкви во время мессы [11, р. 81]. Ради какого же вывода автор рассказывает эти богохульные истории? Может показаться, что рассказывая одну за другой две весьма похожие истории, он хочет поделиться смачными подробностями, да еще не вычитанными где-то, а произошедшими у него под боком. Между тем, как оказывается, он хочет наставить дочерей, что «должно добродетельно вести себя в святой церкви» [11, р. 80]. Для подобного вывода, как представляется, вполне можно было найти менее вопиющий случай, что автор не раз уже делал, советуя, к примеру, не разговаривать во время мессы. Однако Жоффруа пространно поясняет свое наставление, из-за чего складывается ощущение, что подобные приключения случаются нередко: «необходимо остерегаться совершать тяжкий грех плотского наслаждения в церкви и говорить там о вещах, касающихся этой отвратительной (*orđe*) темы, а также влюбленно переглядываться, кроме тех, кто состоит в браке» [11, р. 81]. Подобная неловкая формулировка-пояснение лишь добавляет недоумения: складывается впечатление, будто бы автор «дозволяет» супругам совершать этот грех в церкви.

Не менее любопытна лексика Жоффруа еще в одном рассказе на данную тему. У некоего рыцаря умерла жена; в браке они были пять лет, уточняет автор. От одного святого человека муж узнал, что она попала в чистилище на сто лет «за некоторые ошибки, которые совершила в браке, а именно за то, что один оруженосец спал с ней (*s'estoit couchié avecques elle*), и другие мелкие прегрешения», а так как она исповедалась, то не попала в ад [11, р. 107]. Весьма

² Перевод на русский язык отдельных глав, см.: [1], [2].

любопытным представляется речевой оборот «мелкие прегрешения» (*petit zpreshié*) в повествовании на тему прелюбодеяния, особенно, когда мы имеем дело с книгой для девочек, написанной их отцом. Связаны ли эти два высказывания – то есть, что «мелкие прегрешения» тоже касались блуда, о чем вроде бы как с легкостью говорит Жоффруа де Ла Тур, – или же речь идет об очередном неуклюжем стилевом обороте непрофессионального сочинителя, сказать сложно. Как мы увидим дальше, не исключен здесь и мужской куртуазный взгляд автора.

Вместе с тем блуд или развратное поведение мужчин и женщин у Жоффруа де Ла Тура нередко служат темой для наставлений, не относящихся собственно к этому сюжету. Он может подробно описать историю двоих, готовых предаться греху, который, однако, не случился, поскольку девица прежде часто молилась за умерших и «более тысячи человек в саванах окружили ее» [11, р. 7]. Этот случай автор находит достойным для вывода о пользе молитвы. А в пересказе библейской истории о дочерях Лота, совершивших инцест, его больше беспокоит «опасный грех чревоугодия и винопития» [11, р. 115]. Жоффруа де Ла Тура не останавливает пикантность сюжета, при том, что для нужного ему вывода он с легкостью мог бы найти историю, не связанную с одним из смертных грехов. При этом часто им все рассказывается открыто, без скидки на детский возраст или невинность молодых девиц.

Практически все известные на сегодня французские родительские поучения происходят из благородной среды, и книга Жоффруа де Ла Тура – не исключение. Однако не все рассказываемые им *exempla* касаются жизни и поведения дам и сеньоров. В рамках своего круга его дочери и прочие благородные читательницы, возможно, никогда в жизни не столкнулись бы с некоторыми ситуациями, если бы не прочитали о них в адресованном им поучении. В этой связи интересна позиция автора-отца, которую он завуалированно представляет в отдельной главе в конце сочинения. Это своеобразный диалог Жоффруа де Ла Тура с супругой на тему любви. Сам автор называет его «спором» [11, р. 246], хотя по форме он больше напоминает интервью: отец дочерей задает вопросы, мать отвечает.

Сочинитель вкладывает в уста своей жены следующую фразу: «От наших детей мы не должны ничего скрывать» [11, р. 247]. Даже, видимо, то, что они могли в своей жизни никогда и не узнать, если бы родители их заранее не «просветили». В этом длинном и очень насыщенном по информации разговоре отец отстаивает куртуазное видение вопроса, считая, что «в любви лишь благо и честь» [11, р. 247], а «обнять и поцеловать – не велика беда» [11, р. 263]. Жена придерживается, разумеется, противоположной точки зрения, категорически запрещая дочерям влюбляться. Обсудив, что до брака это неприемлемо ни в какой форме, куртуазный отец-моралист вопрошает, не разрешит ли она им хотя бы «после замужества получать какие-нибудь удовольствия от любви?» [11, р. 256]. Понятно, что диалог и соответствующие мужские вопросы в нем провокационны, и написан он специально, с тренировочной целью, чтобы знать, как реагировать на подобные речи мужчин в светском обществе или при дворе [11, р. 247–248]. Однако насколько могли быть понятны эти затейливые филологические игры юному созданию? Или все-таки автор планировал, что книга будет использована не только в период воспитания и взросления, но пойдет с ними по жизни и дальше? В трактате Жоффруа де Ла Тур рисует самого себя вполне куртуазным рыцарем: свой труд он начинает в стиле куртуазной поэтики, а сюжеты, связанные с греховной любовью, не вызывают у него такого яростного негодования, как пьянство или увлечение дам новыми нарядами. Соответственно, и риторика этого диалога вполне ему подходила, если бы он не претендовал на роль автора-моралиста. Для высказывания противоположной точки зрения ему понадобился

образ супруги, тем более что воспитание дочерей – традиционно удел матерей, а, значит, за ней должно было остаться последнее слово.

Иную стратегию по ограждению от любви вне брака мы встречаем у бургундского придворного XV в. Жана де Ланнуа. Свой трактат он пишет для только что родившегося первого сына. Автору уже 54 года, он не рассчитывает дожить до сознательного возраста ребенка, поэтому решает не откладывать воспитание на потом [9, р. 124]. К тому же у него были и другие поводы для сочинительства. В тот момент его семья находилась в конфликте с наследником герцогства, что привело к опале и бегству к королю Франции. Образовавшееся свободное время и напряженные размышления о происходящем заставили Жана де Ланнуа взяться за перо.

«Luxure» – плотский грех – вызывает у него категорическое неприятие, которое выливается в десяток страниц текста [9, р. 160–170]. Нет греха, пишет он, более мерзкого и животного, который превосходил бы границы разумного [9, р. 161]. Но интересно, что он нигде не объясняет, в чем же заключается этот грех. С точки зрения ребенка, которому адресовано поучение, эта таинственность, наверное, могла показаться интригующей. Он называет его «грех разврата», «этот низкий и мерзкий грех»; описывает кары, которые грозят сластолюбцам: они теряют тело и душу, драгоценное время и честь, им сопутствуют все остальные грехи, и они забывают служить Богу, а служат «гофмейстерами дьявола в этом мире» [9, р. 160–162]. И лишь ближе к концу своих рассуждений на эту тему, рассказывая один *exemplum*, он, наконец, упоминает, что этим занимаются двое – мужчина и женщина – и называет слово «fornication» [9, р. 169], хотя опять же непонятно, имел ли он в виду общий, более распространенный смысл «разврат» или же узкий, означающий конкретное действие. Риторика автора поистине гневная в отношении этого греха. Человек думает, что грешит втайне, а на самом деле об этом знают как минимум шестеро: Бог, дьявол, мужчина и женщина и два их ангела, не считая сводни и им прислуживающих. А хуже всего то, что поскольку в этом грехе упорствуют и не каются, как следует, то дьявол забирает в ад сразу троих (двоих и сводню), тогда как в других случаях только одного. Так что «никогда даже не вспоминай об этом грехе», наставляет Ланнуа сына [9, р. 168].

Возникает вопрос, почему у Жана де Ланнуа такой всплеск эмоций вызывает именно этот грех, а не, к примеру, гордыня (или тщеславие) – традиционно, согласно Отцам церкви, первый и самый страшный грех, поскольку от него невозможно избавиться и от него же проистекают все прочие грехи [8, р. 19–24]. Судя по всему, этому способствовало не его морализаторское рвение, а политическая ситуация, в которой он оказался замешан, и которую переживал и анализировал. Уже немолодой, достигший очень высокого положения при дворе герцога Бургундского Филиппа Доброго, прослуживший ему всю жизнь, он был лишен всего имущества. Ему пришлось бежать ради спасения жизни (причем не по своей вине, а из-за родственных связей) [4]. Филипп Добрый был всем известен своей любвеобильностью [10, р. 224] и бесчисленным количеством незаконнорожденных детей, воспитывавшихся при его же дворе (сохранились имена порядка 30 его бастардов [12, р. 54]). Настойчивое повторение того, что «разврат отвратителен в любом возрасте, но особенно в старости» и упоминание лично знакомых ему «крупных сеньоров, которые не смогли оставить это и в старости» [9, р. 161–162, 170] свидетельствует, что под эгидой наставления сына Жан де Ланнуа скорее вымещал обиду на придворное общество, герцога и сложившуюся ситуацию в целом. Очевидно, что адресованное младенцу поучение было рассчитано как минимум на уже подросткового сознательного юношу, которому будут понятны все нюансы этой проблемы (и не только этой). Автор же,

похоже, больше изливал свои эмоции, чем наставлял сына, нацеливая на правильные отношения с противоположным полом.

Еще одна воспитательная стратегия из описанных в родительском поучении, о которой хотелось бы упомянуть, принадлежит женщине, придворной даме и особе королевской крови – дочери короля Людовика XI Anne Французской, герцогине де Бурбон. У нее как у дамы (в отличие от мужчин) и принцессы крови не только иной взгляд на воспитание, но и другая риторика по интересующему нас сюжету³. За составление трактата она взялась вскоре после смерти мужа, не надеясь сама долго прожить. Ее текст должен был стать своеобразным духовным завещанием для дочери [6]⁴.

В первые годы XVI в. она продиктовала поучение для дочери, которой оно было насущно необходимо. Внучка короля и единственная наследница огромного состояния и земель Бурбонов в будущем должна была занять одно из высочайших мест при дворе и играть активную роль в его жизни. Она просто не могла (если не сказать, не имела права) не общаться с мужчинами при дворе, отсиживаться в комнате, сбегать при любой откровенно куртуазной речи или высмеивать ее, прятаться за спинами родственников, как советовали моралисты прежде, в частности, тот же Жоффруа де Ла Тур. Задача усложнялась еще тем, что герцогиня Анна неоднократно настаивала в своем трактате, что при дворе «необходимо всем нравиться и быть любимой каждым» [6, р. 50]. За сто с небольшим лет до этого Жоффруа де Ла Тур остерегал дочерей от желания нравиться другим, увлекаясь ради этого нарядами и косметикой, поскольку это грех гордыни. Но быть любезными с другими согласно их положению в обществе важно, ибо симпатизирующие люди не будут судачить за спиной [11, р. 108, 86].

В основе любви к придворной даме, которую декларировала Анна Французская, должны лежать благопристойность и приличие (*honnêteté*). Какая-то иная любовь – и тут нам становится очевидным, что ее 13-летняя дочь уже понимает разницу, – лишь «лживая дьявольщина и лицемерие». Она категорически запрещает думать об этом: «Я вам приказываю всей своей властью и влиянием, которое мать может и должна оказывать на дочь, ее избегать, а именно соответствующего поведения, взглядов, слов, вида, мыслей, желаний» и т. п. [6, р. 50]. Каковы ее доводы на этот счет? Она объясняет, что, как считают ученые люди, не существует достойных мужчин – какими бы знатными они ни были, все они изменяют и обманывают женщин. «Я с этим согласна, – говорит Анна, поскольку слышала от одной знатной и высокопоставленной дамы, что один рыцарь по своей доброй воле поклялся ей своей честью благородного человека на алтаре и требнике, на котором каждый день служилась месса. Однако свою клятву он смог сдержать лишь четыре часа» [6, р. 50–51].

Но как же реагировать дочери, если кто-то будет просить ее о любви? Анна подробно объясняет, как нужно себя вести особе такого ранга. «Вы не должны быть обеспокоены или смущены, но должны любезно принести извинения, кто бы это ни был, высокопоставленный сеньор или нет, всегда используя мягкую и скромную манеру говорить... И будьте уверены, при высокомерном ответе вас скорее попросят опять, решив, что это не единственный ваш грех. <...> Ведите себя мудро, держите себя достойно, в сдержанной и уверенной манере, с любезным взглядом, тихим голосом, твердо и настойчиво, но не поддаваясь. <...> Вы можете сказать им, что никогда не поверите, что у них столь низко павшая сущность,

³ В ее поучении больше советов, как себя вести, чем какого поведения избегать. Возможно, поэтому ее повествование довольно сухо и сохранилось в одном экземпляре в отличие от книги Жоффруа де Ла Тура, известной сегодня в количестве двух десятков рукописей.

⁴ Подобный прием использовала еще одна сочинительница, старшая, по-видимому, современница Анны Французской. Она оставила своим сыновьям поучение в форме завещания (датируется после 1476 г.). См.: BNF Ms. fr. 19919. Le sens eignemens que une dame lais sea ses deulx filzen forme detest ament.

чтобы впадать в такие подлые вещи, напомнив им о вечных радостях и почитаемых похвалах, которые заслуживают прекрасной добродетелью целомудрия» [6, р. 91–92]. Мы видим, что стратегия Анны – не развлечь или напугать дочь греховными историями, но пояснить со ссылками на мудрых людей суть поведения окружающих и как ей самой подобает себя вести, согласно ее статусу.

Таким образом, при общем негативном отношении к греховной любви, проистекающем из христианской картины мира, воспитательные стратегии, избираемые родителями-авторами различались вплоть до противоположных, а описания зачастую зависели от темперамента и положения автора. Во второй половине XIV в. Жоффруа де Ла Тур избирал способ отвращения от греха через подробный рассказ о самом этом грехе. Увлекательное описание притягивало читателя, позволяя донести до него всю неприглядность «изнанки» отношений мужчин и женщин вне законного брака, преподавая тем самым урок, который, благодаря своей красочности мог лучше запомниться. Во второй половине XV в. наставления Жана де Ланнуа, оставаясь теми же по существу, приобрели дополнительный «придворный» оттенок (в частности, в отношениях появляются сводни) и способствовали выплеску собственных эмоций автора, связанных с сюжетом лишь опосредованно. И, наконец, на рубеже XV–XVI вв. формировалась новая, уже чисто придворная, идеальная модель поведения женщины (впрочем, не исключено, что подходящая и для мужчин). Оставаясь в рамках всё того же средневекового христианского мировоззрения, Анна Французская демонстрировала образец поведения для благочестивой дамы, которая хочет остаться таковой и в светском обществе двора. Советы полуторавековой давности уже не могли быть актуальными при французском ренессансном дворе, наполненном представителями обоего пола.

Литература

1. Из «Книги рыцаря Делатур Ландри, написанной в назидание его дочерям» / пер. С. Н. Голубева // «Пятнадцать радостей брака» и другие сочинения французских авторов XIV–XV веков ; сост. и отв. ред. Ю. Л. Бессмертный. М.: Наука, 1991. С. 154–217.
2. Книга рыцаря де Ла Тура Ландри, написанная в поучение его дочерям (главы XVI и CXIII) / пер. Ю. П. Крыловой // Гендерная история Западной Европы : хрестоматия / сост. Л. П. Репина и А. Г. Суприянович. М.: ИВИ, 2006. Т. 3. С. 65–68.
3. Крылова Ю. П. Автор и общество в позднесредневековой Франции = Auteur et société en France au moyen age tardif : [на основе малоизвестного сочинения] "Книга поучений дочерям" Жоффруа де ла Тура Ландри. М.: Индрик, 2014. 446 с.
4. Крылова Ю. П. «Прикраса неправды». Вербальные стратегии конфликта при бургундском дворе. DOI 10.18254/S0002402-1-1 // История : электронный научно-образовательный журнал. 2018. Т. 9, вып. 9 (73). URL: <https://history.jes.su/s207987840002402-1-1/> (дата обращения: 08.02.2023).
5. Лучицкая С. И. Грехи и добродетели // Словарь средневековой культуры / под ред. А. Я. Гуревича. М.: Росспэн, 2003. С. 125–128.
6. Anne de France. Enseignements à sa fille suivis de l'Histoire du siege de Brest / éd. T. Clavieret, E. Viennot. St.-Etienne, 2006. 141 p.
7. BNF Ms. fr. 19919. Le sens eignemens que une dame lais sea ses deulx filzen forme detest ament.
8. Casagrande C., Vecchio S. Histoire des péchés capitaux au Moyen Âge. Paris: Aubier, 2009. 410 p.

9. Coppie des lettres envoyés par Jehan seigneur de Lannoy à Loys son fils // Jean de Lannoy, le Batîsseur. 1410–1493 / B. de Lannoy, G. Dansaert. Paris ; Bruxelles, 1937.
10. Declaration des tous les hauts faits et glorieuses adventures du duc Philippe de Bourgogne, celui qui se nomme le grand duc et le grand Ljon // Oeuvres de Georges Chastellain / publ. J. de Kervyn de Lettenhove. T. 7. Bruxelles, 1963.
11. Le Livre du chevalier de La Tour Landry pour l'enseignement de ses filles / ed. A. de Montaiglon. Paris: P. Jannet, 1854. 303 p.
12. Marchandise A. Corneille, bâtard de Bourgogne (ca 1426–1452) // La bâtardise et l'exercice du pouvoir en Europe du XIII^e au début du XVI^e siècle / sous la dir. E. Bousmar, A. Marchandise, Ch. Masson, B. Schnerb. Revue du Nord, 2015. P. 53–89.
13. Viennot É. Rhétorique de la chasteté dans les Enseignements d'Anne de France à sa fille Suzanne de Bourbon // Souillure et pureté. Le corps et son environnement politique et culturel / sous la dir. J.-J. Vincensini. Paris, 2003. URL: <http://www.elianeviennot.fr/Articles/Viennot-Anne-chastete.pdf> (date de demande: 08.02.2023).

Статья поступила в редакцию: 01.03.2023
Одобрена после рецензирования: 27.03.2023
Принята к публикации: 27.03.2023

The article was submitted: 01.03.2023
Approved after reviewing: 27.03.2023
Accepted for publication: 27.03.2023

#Ученичество. 2023. Вып. 1. С. 13–22.
#Apprenticeship. 2023. Issue 1. P. 13–22.

Научная статья
УДК 392.37 «17»
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-13-22>

ДЕТСТВО И ДЕТИ: ОПЫТ АНАЛИЗА ТЕКСТА ДМИТРОВСКОГО КУПЦА И. А. ТОЛЧЕНОВА

Любков
Владимир Дмитриевич

Государственный академический
университет гуманитарных наук
Москва, Россия
lyubkov.vladimir@yandex.ru

Аннотация. Цель данной статьи – выявить отношение к детству и детям купца города Дмитров И. А. Толченова на основе его автобиографического произведения «Журнал, или Записка жизни и приключений И. А. Толченова». Новизна исследования заключена в рассмотрении вопросов восприятия детства на таком редком источнике, как автобиография русского купца второй половины XVIII в. В результате исследования раскрыто отношение И. А. Толченова к детству в контексте эпохи Просвещения.

Ключевые слова: автобиография, купечество, детство, Просвещение, Толченев И. А.

Scientific Article
UDC 392.37 «17»
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-13-22>

CHILDHOOD AND CHILDREN: ANALYSIS OF THE TEXT BY DMITROV MERCHANT I.A. TOLCHENOV

Lyubkov
Vladimir Dmitrievich

State Academic University for the Humanities
Moscow, Russia
lyubkov.vladimir@yandex.ru

Abstract. : The article aims to reveal the attitude towards childhood and children of I.A. Tolchenov, the merchant of the town of Dmitrov, on the basis of his autobiographical work "Journal, or Notes of the Life and Adventures of I.A. Tolchenov". The novelty of the study lies in the consideration of the perception of childhood on such a rare source as an autobiography of a Russian merchant of the second half of the 18th century. The study uncovers the attitude of I.A. Tolchenov to childhood in the context of the Enlightenment period.

Keywords: autobiography, merchants, childhood, Enlightenment, Tolchenov I.A.

© Любков В. Д. 2023
© Lyubkov V. D. 2023

«И так властию Бога и в наказание грехов своих лишился я чрезвычайно милого дитяти. С самого рождения была совершенно здорова и покойна, а приумножению возрасту всегда бодра и весела, а затеи детские превосходили ее возраст, равно и разум оказывается не по летам, ибо все вещи остроумно понимала...<...> До лошадей и скота была охотница и любимое ее упражнение было ходить к бурым лошадям и кормить их овсом, и гладила и целовала их. <...> Лицом совершенно на меня похожа была и очень нежна и зубов имела два и один из них недоростшим при кончине и остался. Ходить сама не начала, а точию круг стульев без поддерживания ходила и ко мне чрезвычайно ласкова была» [2, с. 216–217].

Такой грустной и достаточно пространной записью от 1787 г. Иван Алексеевич Толченев, купец 1-й гильдии города Дмитрова, подвел итог короткой жизни своей дочери Катеньки, умершей после непродолжительной болезни фактически у него на руках, погрузив Ивана Алексеевича и его жену в печаль, «о коей судить может одно родительское сердце, лишаясь столь милого дитяти» [2, с. 215]. Этот отрывок бросается в глаза описанием подробностей и эмоциональностью, выбиваясь из общих «сухих» записей автобиографического текста. О реальности переживаний Толченова свидетельствует то, что за весь период болезни Катеньки и Ленюшки, которые заболели практически одновременно, он резко сократил количество выездов из дома, «и делал это, в основном, для того, чтобы сходить в церковь» [11, с. 122], что нарушало привычное течение его жизни.

Этот трогательный и мрачный эпизод в жизни Ивана Алексеевича является едва ли не единственным столь подробным отрывком посвященным детям во всем его «Журнале», он отчасти раскрывает нам отношение дмитровского купца второй половины XVIII в. к детям и детству как особому периоду жизни человека. Следует заметить, что эгодокументов XVIII в., отражающих отношение к детству в купеческой среде, ничтожно мало, поэтому текст Толченова особо ценен, так как дает возможность посмотреть на восприятие детства в тот период, когда «наши соотечественники только-только открыли для себя и начали вербализировать проблемы детства», а также делали первые шаги в преодолении психологического барьера написания автобиографических текстов, столь характерного для православной ортодоксальной традиции [3, с. 6; 20].

«Журнал, или Записка жизни и приключений И. А. Толченова» представляет собой симбиоз «дневниковых записей “традиционного” характера, учетной, бухгалтерской книги и путевого дневника» [5, с. 120], которые автор затем оформил в мемуары, перенеся свои заметки «набело» в три захода: с августа 1790-го по 1796-й, с сентября 1796-го по сентябрь 1804-го, с декабря 1804-го по 1812 г. [6, с. 22]. Записи «Журнала», к сожалению, лаконичны и не балуют читателя подробностями, восходя к традиции поденных записей XVII – начала XVIII в. Тем не менее, информация, которую можно почерпнуть из дневника, дает возможность посмотреть, как богатый купец второй половины XVIII в. относился к своим детям и собственно к детству.

Записи Ивана Алексеевича начинаются от момента его рождения: *«На свет произошел я в городе Дмитрове лета от создания мира 7263, то есть 1754 года Рождества Христа спасителя нашего месяца октября в 15-е число, в субботу пред начатием дня и в самой блавест к заутреням, имя мне наречено тезоименно в 19-е число того ж месяца празднуемому преподобному Иоанну Рыльскому»* [2, с. 32]. Далее идет краткий рассказ о родителях, о бабушках и дедушках, дядях дайриста, после чего Толченев поведал о своем обучении: *«На 5-м году от рождения моего начали меня учить русской грамоте, и могу сказать, что в учении был понятен и имел собственную склонность и прилежать к*

тому» [2, с. 29–30].

В повествовании имеется «зазор» длиной в 4 года: с момента рождения до начала упражнений в грамоте. Чем это можно объяснить?

Логично предположить отсутствие информации у автора об этом периоде жизни. Никто из людей достоверно не держит в памяти первые годы своей жизни, но «вспоминает» их задним числом по рассказам старших родственников, в первую очередь – родителей. Но тогда возникает вероятность того, что родители Ивана Алексеевича не сохранили никаких воспоминаний о раннем детстве своего сына или не сообщили ему о них. Почему так? На этот вопрос помогут ответить исследования по истории детства.

Филипп Арьес отмечал, что с конца XVII в. в европейском сознании происходят «существенные изменения»: «семья стала пространством эмоциональной привязанности между супругами, между родителями и детьми, каковой она не являлась ранее», постепенно семья начинает «организовываться вокруг ребенка» [1, с. 10–11]. Но это процесс, начатый в конце XVII – начале XVIII в. и завершившийся в XX в., не был линейным и имел свою специфику, которая позволяет разграничить восприятия детства людьми конца XVII – первой половины XVIII в. и их детьми, жившими во второй половине XVIII – начале XIX века.

Как убедительно показала американская исследовательница К. Калверт, «в XVII – начале XVIII века в детстве не видели особых положительных черт». Это не означало, что родители не любили своих детей. Но они не ценили, в отличие от наших современников, первых лет жизни ребенка, справедливо считая их самыми опасными, сопряженными с высоким риском неожиданной смерти. «Родители стремились спокойно и благополучно провести детей через этот период», чтобы быть уверенными, что их потомки выживут и смогут достичь взрослого состояния [4, с. 80].

Для традиционного общества высокая детская смертность была обыденной нормой. И каждый рожденный ребенок попадал в категорию «живые умершие», т. е. его смерть изначально подразумевалась более вероятной, чем жизнь. Из-за этого и родители, и общество в целом не воспринимало смерть младенца как трагедию. Так, у Ивана Алексеевича с супругой было 16 детей (9 мальчиков и 7 девочек), из которых выжили только четверо мальчиков [11, с. 122].

Но это не значит, что в таком социуме не была ценна человеческая жизнь. В традиционном обществе особую ценность представляла жизнь взрослого здорового мужчины, отца и главы семейства, естественного ее защитника, и взрослой женщины, матери и хозяйки дома, заведовавшей хозяйством. Детство воспринималось как период «недостаточности», в противовес ему взрослый период жизни «являлся целью и наградой, и, оглядываясь назад, никто не испытывал большого сожаления» [4, с. 81]. Видимо, и для родителей И. А. Толченова детство вообще и раннее детство их сына в частности не являлось важным предметом, достойным воспоминания.

Такое же отношение к детям мы встречаем и у самого Ивана Алексеевича: *«17-го в 9-м часу пополудни обрадован был благополучным разрешением от бремени Анны Алексеевны, и родилась дочь, которой имя нарекли Евдокия (запись от 17 июля 1776)», «Сей день дочь Евдокия, живши 15 дней, преставилась. 2-го поутру приехал домой благополучно и сделали умершей дочери погребение в Борисоглебском монастыре. Обедали у нас игумен с братию» (1 августа 1776)* [2, с. 79].

Однако, если ребенок преодолевал период младенчества, отношение к нему менялось – отныне он становился членом семьи, переходя в категорию «живые живые», и родители надеялись, что ребенок доживет до взрослого возраста. Иван

Алексеевич подтверждает данный тезис характером и частотой дневниковых записей, посвященных детским смертям, – он отмечает их в «общем» повествовании, которое разбито на числа и годы, но не заносит смерти в раздел *«Прочия достопамятности»*, куда «он поместил краткий раздел о гибели в этом году национальных деятелей, местных жителей и родственников». Однако смерть даже ближайшего родственника не включалась в сводку, если ему или ей было меньше нескольких месяцев [11, с. 124]. Этот факт отмечен американским историком Дэвидом Ранселом: первое разделение в восприятии детей в семье дмитровского купца происходило по границе двух месяцев жизни – только после преодоления этого рубежа Иван Алексеевич писал в своем дневнике не только о факте смерти ребенка, но и болезнях, которые становились причинами смерти детей. Другим маркером особого отношения к ребенку было погребение рядом с отцом дайариста [11, с. 125].

В какой же момент Иван Алексеевич расстался с младенческим периодом своей жизни? Из его дневника мы этого узнать не можем. Толченев «пропускает» целый этап в своей жизни – он его не знает, так как никто из родственников не передал ему памяти об этом отрезке жизни, а, возможно, и не сохранил воспоминаний о нем. Отсюда такое скептическое отношение к возможности реконструкции этого периода: *«До сего писан журнал сей весьма коротко, потому что в младости лет, не имея ничему записки, и после вспомнить многих произшествий не мог»* [2, с. 32], что в целом характерно для дневников и мемуаров эпохи Просвещения [10, с. 376]. По всей видимости, для самого Ивана Алексеевича первый этап расставания с детством настал, когда он научился грамоте, т. е. в возрасте 4 лет, это первое его воспоминание о себе. И сам автор, и, судя по всему, его родители считали это событием неким рубежом в жизни мальчика в противовес раннему детству. Обращение к факту получения образования как «реперной точки», вокруг которой строятся воспоминания о детстве, не было уникальным для воспоминаний эпохи Просвещения, равно как и запись общих сведений о себе, своих родителях, образовании и первых шагах в трудовой деятельности [3, с. 25; 62].

Для старшего сына Петруши И. А. Толченев зафиксировал факт «расставания» с младенчеством раньше и по иному поводу: в возрасте 1 года и 5 месяцев он начал самостоятельно ходить. *«3-го начал сын Петруша о себе ходить»* [2, с. 67]. Его родители могли надеяться и ждали, что ребенок постепенно, но естественно «встроится» во взрослую жизнь, так как «самостоятельная ходьба служила разделительной линией между неуверенностью и уязвимостью первого года жизни» [4, с. 58].

Однако Петруша еще не стал взрослым, как и не стал им Иван Алексеевич в возрасте 4 лет. Пока что мальчики – младшие члены семьи, находившиеся в одной из многих промежуточных стадии между бессловесным дитем и взрослым мужчиной. Требовался некий обряд инициации, вводивший детей во взрослый мир. Для Ивана Алексеевича таким «обрядом», по всей видимости, стала первая деловая поездка в 1768 г., которую он совершил один, без присмотра отца: *«В первых числах марта родители поехали в Петербург, а я, бывши дома 31-е марта, и в оной день поехал на реку Тверцу, в деревню Мельниково для грузки барок»* [2, с. 31]. В 1773 году Иван Алексеевич женится, тем самым окончательно закрепляя свой статус взрослого члена семьи [2, с. 40].

Иван Алексеевич кратко, но скрупулезно фиксировал события жизни своих детей. Для чего? Учитывая специфику источника, находящегося на стыке дневника и воспоминаний («дневник с комментариями», так будет точнее), мы можем высказать предположение, что для него эти события были важны в момент, в который происходили [11, с. 123]. При этом сам факт записи имен

родственников и дат их смерти в «Журнале», конечно, может указывать на надобность их фиксации для поминальных служб. Но, как отмечал Ф. Арьес, анализируя появившуюся в Новое время традицию датировать семейные портреты, «тем же духом пронизаны и учетные книги, где кроме счетов отмечались домашние события – рождения и смерти. Забота о точности хронологии постепенно сливается с чувством семьи. Речь идет не столько о личных данных отдельного человека, сколько о данных членов семейства. У людей возникает потребность писать историю семейной жизни, датируя ее» [1, с. 28]. Резонным кажется предположение, что для создания «Журнала» были использованы поминальные записи наравне с другими записями личного и хозяйственного характера, а затем соединены воедино и снабжены комментариями [2, с. 208–209].

Но почему Иван Алексеевич все-таки включил в свой нарратив детей, не только умерших (чьи имена требуются для поминания во время служб), но и тех, кто выжил? Может ли это свидетельствовать о том, что Иван Алексеевич относился к детству как к важному и самостоятельному этапу человеческой жизни? Скорее всего, нет. Слишком мало Толченое уделял внимания детству в своем дневнике-воспоминаниях. Записи, где упоминались бы дети, их болезни или другие связанные с ними события, буквально «тонут» в огромном массиве информации религиозного, социального, экономического, политического, культурно-досугового характера. «Журнал» – это мир взрослого человека, который действует среди таких же взрослых мужчин и значительно реже – женщин. Дети возникают в нем скорее неожиданно, вдруг, и каждое их появление связано с каким-то крупным, важным и очень часто трагичным событием – рождением, первыми шагами, болезнями, смертью. Связано это скорее всего с тем, что, как было отмечено выше, детство в России второй половины XVIII века не представлялось взрослым как что-то светлое, радостное, положительное. Оно тяжелое и опасное, и именно поэтому Иван Алексеевич фиксировал болезни и смерти детей – главных спутников детства того периода. Но при этом у самого автора детство не оставило, по-видимому, никаких отрицательных воспоминаний. Дайрист пишет о нем в нейтрально-положительных тонах, выделяя особенно фигуру отца, с которым они были, как кажется, достаточно близки. Во всяком случае, его смерть стала тяжелейшим ударом для 25-летнего Ивана Алексеевича [2, с. 146].

Как тяжелый период детство воспринималось не только у небогатых сословий. Младший современник Толченова, потомственный дворянин М. А. Леонтьев в начале своих воспоминаний писал: *«По общему ходу происшествий теперь бы следовало заняться описанием моего детства, но как не всякому приятно вспоминать те дни, которые проводили мы с наглыми и развратными дядьками, с глупыми ребятами и тому подобными лицами, то и прошу меня от сего уволить!»* [8, с. 16]. Что примечательно, о своем отце Леонтьев отзывается только отрицательно, подчеркивая его пренебрежительное отношение к судьбе сына: *«Обмундировка моя была ответственна моему толчку в службу и служила видимым отпечатком нежности моего родителя, т. е. мундира хуже моего в целом полку не было, а шинель счел он вещь излишнюю, быть может, и потому, что я попаду же когда-нибудь в комплект и тогда получу казенную»* [8, с. 17]. Не случайно М. А. Леонтьев первую главу своих воспоминаний, посвященных детским годам, называет «Сирота», хотя его родители были живы.

Толченое отделил своих детей от взрослости заботой об их образовании – подросший Петруша, Петр Иванович, получил образование в Москве, на которое отец выделил немалые деньги – 800 рублей [2, с. 227]. Пока сын учился, он не мог

принимать постоянное и неотлучное участие в делах семейной фирмы⁵, а значит, не имел права считаться взрослым. А ведь к этому времени (1788 г.) ему более 15 лет, в которые его отец уже стал полноценным членом семейного бизнеса и завершил свое образование.

Возможно, не вполне осознанно связав в своем дневнике детство с получением начального образования, Толченев не торопил своих детей с его завершением, давая им, таким образом, возможность дольше не входить во взрослую жизнь. Мотивом такого поведения, безусловно, было не желание поддержать детей подольше в состоянии детства, а отсутствие у самого автора правильно поставленного образования: он *«учился дома без надзирания настоящего учителя и почти самоучкою, однако менее нежели в год начал читать всякую печать свободно и потом учился писать»*, хотя и *«в хорошем почерке, не имевши наставника, не успел»* [2, с. 30].

Сетования и сожаления о получении плохого образования в детские годы было характерной чертой мемуарной литературы XVIII в., «ибо лишь малая часть лиц сумела попасть в “идеальные” учебные заведения» и оставить положительные воспоминания о годах ученичества [3, с. 25]. Надо полагать, дело здесь не столько в личном опыте автора, сколько в осознании им, сколь высокую ценность представляло образование в российском обществе второй половины XVIII в. [3, с. 26]. Пребывание в учении как один из главных маркеров детства в автобиографических текстах века Просвещения в «Журнале» строго подчинено будущей взрослой жизни: образование – не самоценность, а лишь подготовка к ней. Оно, надо полагать, имело для Толчενова ценность постольку, поскольку давало полезные навыки для ведения семейного бизнеса. Он приучал своего сына к делу, что было традиционной формой образования для всех сословий империи, от крестьянского сына до наследника престола. Таким образом, Иван Алексеевич воспринимал детство как более продолжительный промежуток времени, нежели его отец, для которого детство сына закончилось в 13 лет, после чего он осознавался достаточно взрослым, чтобы участвовать в погрузке барок [2, с. 31].

Отличалось ли в восприятии Ивана Алексеевича детство мальчиков от детства девочек? К. Калверт совершенно справедливо отмечает, что гендерный аспект часто не берется в расчет при обращении к истории детства, в то время как традиционное общество четко делило женские и мужские роли в социуме, и было бы неправильно считать, «будто мальчики и девочки воспринимались взрослыми одинаково, что их любили (или пренебрегали) в одинаковой степени и что они обладали одинаковым опытом детства» [4, с. 25]. Если мы вновь обратимся к дневниковой записи, где Иван Алексеевич сокрушается из-за смерти маленькой дочки, то обнаружим ее гендерную окраску (*«увидя (в) покоех не дотворенную или у окон коробки изнутри закрытые, или крушку с квасом // не покрытую, все то примечала сама собою и не была спокойна, до коле того не поправили»*) [2, 216–217]. Это воспоминание о покойном ребенке дает общую характеристику будущей внимательной, рачительной и добросовестной хозяйки, какой и должна была стать Катенька, если бы неожиданная болезнь не оборвала ее жизнь.

Пока Катенька являлась ребенком, она столь же любима и столь же ценна, как и все остальные дети, прожившие больше одного года и попавшие в категорию «живые живые». Иван Алексеевич одинаково беспокоился и о Катеньке, и о Ленюшке, который заболел первым [2, с. 214–215].

Для Толчєнова его дети – отнюдь не бесполые. Очевидно, что они должны вести себя согласно нормам того общества, в котором родились и должны жить. Безусловно, им уготована разная судьба – выросший Ленюшка должен будет стать

⁵ Но при этом отец посылает его по разным поручениям в другие города.

одним из членов отцовской фирмы наряду со старшим братом Петром, тогда как Катенька должна быть женой и матерью и не может даже помыслить отправиться вместе с отцом наедине в деловую поездку, подобно братьям. Но пока она – ребенок, большинство из этих различий стерты. В глазах отца она – милое, во многом еще наивное, но подающее большие надежды дитя, которое радует отцовское и материнское сердца своими «взрослыми» поступками. Ивана Алексеевич, по всей видимости, не принятым в его время образом любил проводить досуг со своей еще совсем маленькой дочкой, наблюдая, как она кормит и ласкает лошадей или рвет сама в саду вишню [2, с. 217]. Обычно в столь нежном возрасте детьми занимались женщины, тогда как отеческое внимание, особенно к девочке, было необязательным. К воспитанию детей отец приступал уже на «закате детства», тем самым фактически его обрывая [3, с. 38–40].

Во многом такому неосознанному разграничению с миром взрослых Иван Алексеевич был обязан времени, в котором он жил, – эпохе Просвещения. Именно с этого периода люди начинали осмыслять детство, *«как важнейший этап, на котором закладываются все основные свойства человеческой натуры»* [10, с. 386]. С точки зрения философов XVIII в. человек мог развиваться в любом направлении (добра или зла) в зависимости от его воспитания и образования. Для этого нужно было уделять детям больше внимания, интересоваться их жизнью и подмечать их склонности и умения (что хорошо видно на приведенном выше примере с описанием достоинств покойной Катеньки). Родители начинают чувствовать ответственность за будущее своих детей.

Именно в век Просвещения происходит выделение детского периода из цикла человеческой жизни, когда «мир взрослых с его взрослыми делами и секретами уже не впускает в себя детей с той легкостью и простотой, как это было раньше» [10, с. 11]. Но радикальные перемены, произошедшие в этот век, затронули в первую очередь политическую и интеллектуальную верхушку общества. Знакомство с новыми идеями и взглядами эпохи Просвещения побудило их преобразовывать свой повседневный мир, создавая школы и пансионы, где дети должны быть частично или полностью огражденными от «взрослого мира»; оборудуя в своих домах особые комнаты под детские, игральные и классные пространства; нанимая специальных людей, которые становились гувернерами маленьких господ и т. д.

Но жизнь благородного дворянства не равна жизни остальной части общества. В представлении купца Ивана Алексеевича дети не были тождественны взрослым, но в некоторых аспектах жизни их интересы и склонности совпадали, и это было естественно и нормально.

Такой общей сферой интересов были путешествия. Для Толченова естественно брать всю свою семью, включая детей, на разного рода празднества и гулянья: *«После обеда всем семейством ездили на гулянье в Подчертковскую рощу, оттуда заезжали в Ларьково к казначею Хвостову»* [2, с. 77–78]. У него отсутствует представление о каких-либо возрастных ограничениях для этой области жизни. И дело не в финансовых возможностях (Толченков был богатым человеком), а в недопущении мысли, что такую сферу, как отдых, свободное время и сопутствующие ему перемещения, нужно разделять, проводить в стороне от детей и учитывать их возрастные ограничения. Возраст ребенка тут уже не играл никакой роли, и Петруша совершает путешествие вместе с родителями в Москву, будучи еще грудным ребенком, не умеющим ходить: *«Ноября 4-го в 6-м часу утра поехал с хозяйкою и сыном в Москву, а в 6-м часу пополудни ж приехали в дом тестя благополучно»* [2, с. 68]. Возможно, такая далекая поездка с младенцем была обусловлена надобностью грудного кормления, – так, в дневнике нет никаких упоминаний о кормилицах [11, с. 279], хотя это вряд ли можно считать

основной причиной, ведь можно было оставить жену вместе с ребенком дома. Скорее всего, родители везли показать ребенка дедушке, тестю Толченова. Многочасовая дальняя поездка с младенцем не рассматривалась как вредоносная. Схожую историю мы видим и в воспоминаниях М. А. Леонтьева, правда, стоившую четырех ребер, сломанных малютке во время семейной поездки «из Епифани в Киев» [8, с. 15].

Представляется, что под влиянием атмосферы эпохи Просвещения, в которой детство становится значимым периодом жизни, во многом определяющим дальнейшую судьбу человека, Иван Алексеевич Толченев, человек достаточно образованный, с одной стороны не отождествлял своих детей со взрослыми и не вводил их в раннем возрасте в орбиту хозяйственных нужд и ежедневного кропотливого труда, но с другой – еще не организовывал мир своих детей как особый, отделенный от мира взрослых. Об этом свидетельствует его текст, в котором есть упоминания о его детях, которых он, со всей очевидностью любил и заботился о них, но нет сколько-нибудь повышенного внимания к их жизни, к особому «детскому миру», который еще не создан в этой купеческой семье. Не находим мы в тексте попыток анализа и осмысления своего детства как истока собственного «я», характерного для европейских автобиографических текстов эпохи Просвещения [10, с. 374].

Исходя из характера дневниковых записей, можно заключить, что Иван Алексеевич по-разному воспринимал детей в разные периоды их жизни. Первый период продолжался до достижения двух и более месяцев, когда к ребенку начали привязываться, но еще как бы не включали его в жизнь семьи. Это не значило, что его не любили или о нем не заботились. Но до двух месяцев младенец автоматически находился в пограничной ситуации между жизнью и смертью. Рубеж двух месяцев давал родителям первую надежду на дальнейшую жизнь ребенка. Начиная от года, ребенка постепенно «вводили» в семью [11, с. 130], а с первыми шагами он уже становился младшим ее членом.

На основе дневника можно выделить лишь два исключения из этой традиции: первое – сам Иван Алексеевич не сохранил в памяти никакой информации о начале детской ходьбы, так как, по всей видимости, его отец не видел в этом какого-то значимого события. Почему же его сын Иван, напротив, видит это значимым событием? Выскажем осторожное предположение, что всему виной вдовство Алексея Ильича Толченова, отца Ивана Алексеевича. Такие события, как первые детские шаги, по всей видимости, должны были замечать женщины, под чьим присмотром воспитывались дети до 5–7 лет, которые затем сообщали выросшим детям об этом как о чем-то значимом и важном⁶. Сам Иван Алексеевич, скорее всего, не присутствовал лично при первых шагах Петруши: «Декабря 1-го ездил на Луговую мельницу. 3-го начал сын Петруша о себе ходить. 4-го собирался к отъезду на низ. 5-го в 5 час. пополудни из дома выехали» [2, с. 67]. Вторым таким исключением была Катенька. Она стала отцовской любимицей, еще не начав ходить, с ее смертью он не смог смириться даже спустя много лет. Этому свидетельствует приведенный в самом начале отрывок, который, судя по всему, был составлен позднее событий из черновых заметок и записок, так как «трудно поверить, что Иван мог вспомнить столько деталей спустя годы» [11, с. 127].

Но такое, во многом неосознанное, ранжирование детских возрастов не говорит о восприятии дмитровским купцом детства как особого периода человеческой жизни. Автор дневника видит детей, но не видит детства, как не

⁶ При условии, что Иван Алексеевич был единственным выжившим ребенком, и отец действительно уделял много времени его воспитанию, не перекладывая его на других.

видел детства отец Ивана Алексеевича. Для Толченова, по всей видимости, есть какой-то набор ценностей, связанный с начальным периодом жизни человека, почерпнутый им из идей эпохи и его собственного индивидуального опыта – уже отмеченное желание дать детям образование и вполне сознательное стремление не торопить их выхода в самостоятельную жизнь. Но они не осознаются детством. Для дайариста вступлению во взрослую жизнь предшествует некий период «безвременья» – он не имеет ни положительных, ни отрицательных черт. И в некоторой степени Иван Алексеевич в своих воззрениях ближе к средневековой трактовке детства «с точки зрения физиологической – как период роста, отмеченный незрелостью физической и умственной по сравнению со взрослым человеком, с точки зрения социальной – как период подчиненности и несамостоятельности» [3, с. 8]. Это период жизни нужно прожить, выжить и, наконец, зажить «по-настоящему» – стать членом взрослого мира, который в таком обилии и подробностях предстает на страницах дневника. Все, что предшествует этому периоду, не более чем «прелюдия» – обязательная для жизни, но необязательная к запоминанию и рефлексии. Это произойдет уже в следующий век, когда детство превратится в миф о потерянном рае, идеальном периоде жизни, который человек утрачивает с взрослением [9, с. 35]. Таким образом, «Журнал» Ивана Алексеевича Толченова раскрывает перед нами переходное состояние социума – когда в детях не пытаются видеть взрослых, но нет еще детства как особого, самоценного периода человеческой жизни.

Литература

1. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке / пер. с фр. Я. Ю. Старцева [при участии В. А. Бабинцева]. Екатеринбург: изд-во Ур. ун-та, 1999. 416 с.
2. Толченев И. А. Журнал или Записка жизни и приключений Ивана Алексеевича Толченова. М.: [Ин-т ист. СССР], 1974. 468 с.
3. Кошелева О. Е. «Свое детство» в Древней Руси и в России эпохи Просвещения (XVI–XVIII вв.) : учеб. пособие по пед. антропологии и истории детства. М.: УРАО, 2000. 320 с.
4. Калверт К. Дети в доме: материальная культура раннего детства, 1600–1900 / пер. с англ. О. Кошелевой, И. Савельевой, В. Безрогова. М.: Новое лит. обозрение, 2009. 267 с.
5. Куприянов А. И. Русский горожанин конца XVIII – первой половины XIX в. (по материалам дневников) // Человек в мире чувств : очерки по истории частной жизни в Европе и некоторых странах Азии до начала Нового времени. М., 2000. С. 120–146.
6. Копанев А. И. Археографическое введение // Журнал или Записка жизни и приключений Ивана Алексеевича Толченова. М., 1974. С. 19–28.
7. Леонтьев М. А. Мои воспоминания, или События в моей жизни. 1785–1834 / предисл., коммент., указ. имен М. В. Майорова. М.: ГПИБ, 2019. 240 с.
8. Кон И. С. От истории детства к истории девочек и мальчиков: гендерные аспекты и осмысление теории Ф. Арьеса // «Вся история наполнена детством»: наследие Ф. Арьеса и новые подходы к истории детства : сб. ст. / сост. В. Г. Безрогов, М. В. Тендрякова : в 4 ч. М.: РГГУ, 2012. Ч. 1. С. 33–53.
9. Детство в европейских автобиографиях: от Античности до Нового времени. Антология / ред.-сост. В. Г. Безрогов, Ю. П. Зарецкий, О. Е. Кошелева. СПб.: Алетейя, 2019. 622 с.
10. Ransel D. A Russian Merchant's Tale. The Life and Adventure of Ivan Alekseevich Tolchënov, Based on His Diary. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2009. 320 p.
11. «Вся история наполнена детством»: наследие Ф. Арьеса и новые подходы к истории детства : сб. статей / сост. В. Г. Безрогов, М. В. Тендрякова. В 4 ч. М.: РГГУ, 2012. Ч. 1. 472 с.

12. Малолетние подданные большой империи: Филипп Арьес и история детства в России (XVIII – начало XX века) : [сб. ст. междунар. науч. конф.] / сост. В. Г. Безрогов, О. Е. Кошелева, М. В. Тендрякова. М.: РГГУ, 2012. 398 с. (Труды семинара "Культура детства: нормы, ценности, практики" ; вып. 11).

Статья поступила в редакцию: 15.03.2023
Одобрена после рецензирования: 27.03.2023
Принята к публикации: 27.03.2023

The article was submitted: 15.03.2023
Approved after reviewing: 27.03.2023
Accepted for publication: 27.03.2023

#Ученичество. 2023. Вып. 1. С. 23–34.
#Apprenticeship. 2023. Issue 1. P. 23–34.

Научная статья
УДК 372.087.5:821.161.1.0
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-23-34>

«ЖИВАЯ АЗБУКА» САШИ ЧЕРНОГО: ПЕРВЫЕ ИЗДАНИЯ И ОТКЛИКИ СОВРЕМЕННОКОВ

Жиркова
Марина Анатольевна

канд. филол. наук, доцент
Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина
Пушкин, Россия
manp@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ второй авторской книги Саши Черного для детей «Живая азбука» (1914). В центре внимания особенности поэтики, принципы организации, иллюстраций первых изданий и отклики современников. Книга С. Черного продолжает традицию азбук и букварей для обучения и семейного чтения, ведущих свое начало в России от букваря Кариона Истомина. Как автор поэт серьезно подходит к художественному оформлению своих произведений, заботясь о естественной связи текста и рисунка, стилистическом и содержательном единстве книги. «Живая азбука» представляет собой единый сюжет, который создается благодаря вступлению и концовке. Ее можно назвать маленькой детской энциклопедией, предлагающей знания об окружающем мире, наблюдения над природой, миром животных, птиц, растений и людей. Негативно встреченная при первом издании, она получила положительные отзывы и высокую оценку в поздних рецензиях при переиздании, когда поэт находился в эмиграции.

Ключевые слова: Саша Черный, В.Д. Филилеев, детская литература, поэтическая азбука, иллюстрации, олицетворение, ирония, рецензия.

Scientific Article
UDC 372.087.5:821.161.1.0
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-22-34>

"THE LIVING ALPHABET" BY SASHA CHERNY: FIRST EDITION SAND RESPONSES

Zhirkova
Marina Anatolievna

PhD in Philology, Associate Professor
Pushkin Leningrad State University
Pushkin, Russia
manp@mail.ru

Abstract. The article presents an analysis of Sasha Cherny's second children's book, "The Living Alphabet" (1914). It focuses on the poetic features, the principles of organisation, the illustrations of the first editions and the reactions of contemporaries. S. Cherny's book continues the tradition of ABC books and alphabets for school and family reading, which originated from Karion Istomin's primer. As an author, the poet takes a serious approach to the artistic design of his works, taking care of the natural connection of text and drawing, the stylistic and meaningful unity of the book. "The Living Alphabet" is a single plot, created thanks to the introduction and the conclusion. It can be described as a small encyclopaedia for children, offering knowledge about the world around them, observations of nature, the world of animals, birds, plants and people. It had a negative reception at the time of its first publication, but later, during the poet's exile, the book was highly praised by critics.

Keywords: Sasha Cherny, V.D. Filileev, children's literature, poetic alphabet, illustrations, personification, irony, review.

© Жиркова М. А. 2023 © Zhirkova M. A. 2023

Свой путь как детский писатель и поэт Саша Черный (Александр Михайлович Гликберг, 1880–1932) начал в еще в дореволюционной России. Известный поэт-сатирик обратился к творчеству для детей в 1910-е гг., фактически он вместе с К. Чуковским и М. Горьким стоял у истоков новой детской литературы, хотя в советское время его имя в этом контексте не упоминалось. Отъезд писателя в эмиграцию исключил его из отечественного литературного процесса, как это произошло со многими, кто оказался в эти годы за границей советского государства. Первые стихотворения Саши Черного для детей сначала появились в периодике, например, стихотворение «Костер» было опубликовано в газете «Киевская мысль» (29 августа 1911 г.). Потом выходили в составе сборников, так, в альманахе «Жар-птица» (1911) были опубликованы стихотворения «Посвящение», «Приставалка», «Колыбельная», «Поезд» и сказка «Нолли и Пшик»; в сборнике «Голубая книжка» (1912) – сказка «Красный камешек» и стихотворение «Вечерний хоровод» [Подробнее о первых публикациях Саши Черного см.: 8]. До отъезда в эмиграцию им были изданы две стихотворных книги для детей «Тук-тук!» [25] и «Живая азбука» [20].

В центре нашего внимания вторая авторская книга Саши Черного для детей – «Живая азбука» (рис. 1). Цель настоящей работы – определить особенности поэтики книги, принцип ее организации, рассмотреть иллюстрации первых изданий, выяснить оценку, какую получила детская книжка у современников.

Азбуки и буквари изучаются как педагогами с точки зрения методики обучения чтению, так и литературоведами, в центре внимания которых находятся различные аспекты: история возникновения и развитие, своеобразие формы и содержания, принцип составления и выбор слов, визуальный ряд и оформление книги. Есть ряд публикаций, которые рассматривают в том числе азбуки, изданные в эмиграции [4; 6], и работы, в которых упоминается «Живая азбука» Саши Черного [13, с. 395; 14, с. 214; 18, с. 174]. Ее отдельный анализ представлен в работе Д. Кароли [29]. Итальянский ученый рассматривает книгу поэта в контексте российских изданий азбук XIX – начала XX в. и ее переиздания за рубежом в 1920-е гг. в связи с проблемой сохранения русского языка детей, оказавшихся в эмиграции.

Книга Саши Черного продолжает традицию азбук и букварей для обучения и семейного чтения, ведущих свое начало в России от букваря Кариона Истомина (1694). Такая книга предназначена для первого знакомства с буквами, обучения чтению и представляет собой синтез трех составляющих: буква, слово и рисунок(и) [15]. Букве обычно посвящена отдельная страница, иллюстрация(и) к которой могут занимать большую часть, поскольку призваны привлечь внимание и заинтересовать ребенка. Иллюстрации обращены к его творческому воображению и зрительной памяти, они также способствуют его развитию и обучению. Как пишут современные исследователи, «ребенок достаточно рано начинает интересоваться картинками в книжке. Иллюстрация как особый вид изображения не просто размещается в книге, но участвует в процессе восприятия произведения, образуя определенное единство с текстом, что очень важно на этапе обучения чтению» [9, с. 57]. Азбука предназначена для детей дошкольного и младшего школьного возраста – тем, кто только начинает знакомство с буквами и познает окружающий мир: «Восприятие иллюстраций связано не только с узнаванием, но и с усвоением нового знания» [7, с. 74]. «Живая» азбука предполагает знакомство с миром живых существ на определенную букву и адресована маленьким детям, живо интересующимся всем, что летает, ползает, лает, жужит и т. п.

Жанр поэтической азбуки или азбуки в стихах – пограничное явление между учебной, художественной [18, с. 171] и развлекательной литературой [16, с. 76].

Поэтическая азбука предназначалась для домашнего чтения и первого знакомства ребенка с буквами. Не только красочное оформление, но и сами стихи выполняют эстетическую функцию. Игровое и развлекательное начало в ней является ведущим.

«Живую азбуку» Саши Черного оформил художник Вадим Дмитриевич Фалилеев (1879–1950), ранее он иллюстрировал другие книги поэта: сборник «Голубая книжка» [5], составителем которой также выступил Саша Черный, и первую авторскую – «Тук-тук!» [25]. «Живая азбука», таким образом, стала третьим совместным проектом автора и художника. Новая книга содержит многочисленные цветные иллюстрации, занимающие большую часть страницы, что делает книгу привлекательной для маленького читателя. Традиционно букве посвящена отдельная страница с рисунками животных, птиц, растений, реже – людей на данную букву. Сама книжка, изображенная на обложке (рис. 1) и на первой странице с текстом стихотворения-вступления (рис. 4), становится полноправной героиней иллюстраций.



Рис. 1. Саша Черный. Живая азбука.
СПб.: Шиповник, 1914. Обложка.



Рис. 2. Саша Черный. Живая азбука.
СПб.: Шиповник, 1914. С. 7.

Азбука Саши Черного представляет собой единый сюжет: буквам и стихам, с ними связанными, предшествует вступление, а позднее в эмиграции при переиздании книги [22] поэт дописал концовку, усилив единство текста. Во вступлении автор приглашает малыша в мир развлечений и забав; поэт добавляет сказочный элемент: сами буквы оживают и устраивают веселую игру.

Буквам очень надоело
В толстых книжках спать да спать...

В полночь – кучей угорелой
Слезли с полки на кровать.
А с кровати – на пол сразу,
Посмотрели – люди спят –
И затеяли проказу,
Превеселый маскарад [26, с. 65].

Участниками игры становятся также автор: «Я не спал и все до капли / Подсмотрел и записал» [26, с. 65] и художник – иллюстратор книги:

Утром в дверь стучит художник
(Толстый, с черной бородой,
И румяный, как пирожник) –
Это был приятель мой.
Прочитал он, взял бумагу,
Вынул семь карандашей
И сейчас же всю ватагу
Срисовал для малышей [26, с. 65].

Так, азбука знакомит маленьких читателей с ее создателями. Один из них – художник – одновременно является и частью художественного мира книги. Его изображение появляется под первым стихотворением: он сидит перед засыпающим ребенком и читает ему азбуку (рис. 4). [Подробнее об оформлении азбуки см.: 12, с. 155–156].

Хотя, как заявлено во вступлении, буквы оживают, но при оформлении книги с ними никаких изменений не происходит. Они четко прописаны и занимают центральную часть страницы, повторяясь как в отдельном написании строчной и прописной буквы, так и в начале слова каждой строки. Сами двестишья написаны традиционным для стихотворных азбук акростихом; каждая строка начинается не просто с заявленной на странице буквы, но и с названия какого-либо живого существа, растения или человека на эту же букву. В «Живой азбуке» Саши Черного показан природный мир почти во всем его богатстве и многообразии.

Хронотоп азбуки в большинстве примеров – это реальный мир, который может окружать ребенка: сад, пруд, роща, бор, лес. Представленные топосы относятся, скорее, к деревенской жизни и знакомы городским детям лишь по жизни дачной. Но такой подход в выборе художественного пространства в целом характерен для учебной литературы XIX – начала XX в., в которой зачастую доминировал принцип «рустицизма»: именно деревенская, близкая к природе среда считалась естественной и наиболее благоприятной для ребенка [16, с. 98]. Присутствие экзотических образов животных и людей – эпизодическое и не нарушает, а дополняет и расширяет представление ребенка об окружающем мире.

Азбуку можно назвать маленькой детской энциклопедией, предлагающей знания об окружающем мире, наблюдения над природой, миром животных, птиц, растений и людей. Она знакомит читателей с различными живыми существами: здесь и мелкие насекомые (жук, муха и пр.), и знакомые каждому животные (белка, еж, заяц, кот, мышь и т. п.), малознакомые (шур, хрущ) и экзотические (носорог, тигр, слон, шимпанзе и пр.), а также птицы (аист, ворон, гусь, дятел и др.), даже пресмыкающиеся (ужик) и рыбы (щука, ерш, лещ). Наряду с живыми существами представлены также растения и деревья (астры, дуб, елка и др.).

Примеры людей представлены экзотическими и далекими: эфиопы, эскимос – и близкими детскому миру: юнга, мальчики Гриша и Юра, один

моя корабль, другой радуется созревающей груше, третий клеит модель дирижабля. Мир еды немногочислен, в первую очередь это съедобные плоды: груша, слива, фиги, а прозаический суп варят экзотические эскимосы, что сразу делает его необычным.

Сюжеты большинства стихотворений связаны с поступками и поведением животных. Азбука рассказывает о самих животных, их внешнем облике и повадках («Бык весь день мычит и ест. / Белка держит хвост как шест»; «Утка – опытный нырок. / Ужик любит холодок»), рассказ может быть серьезным («Ястреб – ловкий птицелов. / Ягуар – гроза лесов») или забавным («Слон ужасно заболел – / Сливу с косточкою съел»). Выбор образов и сюжета близок детскому мировосприятию, но некоторые строчки звучат с иронией и «выдают» автора. Так, совсем неоднозначно звучат строки про доброго таракана или эфиопов, что варят суп.

В азбуке происходит расширение «побуквенного» списка живых существ (бык, белка, волк, ворона) за счет участников стихотворного сюжета (например, появляются овца в стихотворении на букву «В», зебра и ерши в стихотворении на букву «Л»). Так, количество героев стихотворных миниатюр увеличивается за счет со- или противопоставления:

Ворон может жить сто лет,
Волк *овце* – плохой сосед.

Лебедь – родственник *гусям*,
Лошадь – *зебре*, лещ – *ершам* [26, с. 65].

Дополнительно животные появляются также в самом оформлении книги; на титульном листе можно увидеть черно-белый рисунок сидящего зайца (рис. 3); в качестве виньетки изображен жук в начале страницы над текстом вступления (рис. 4).

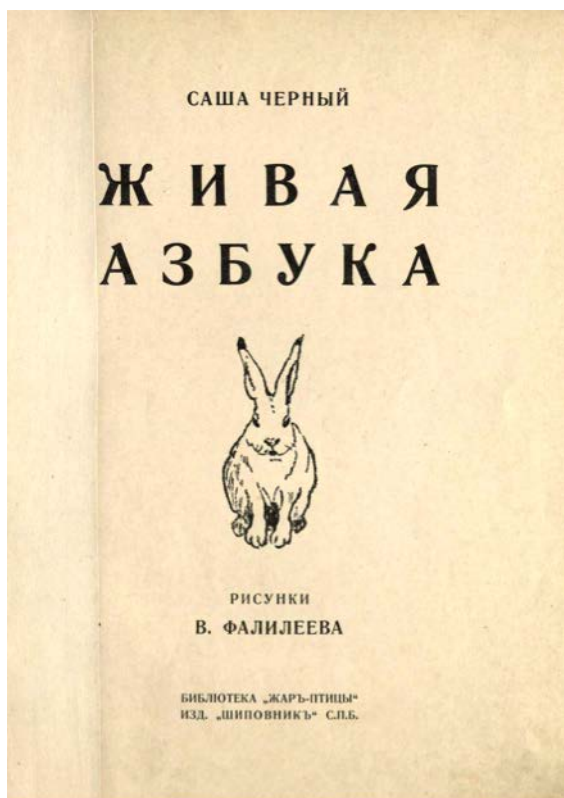


Рис. 3. Саша Черный. Живая азбука. СПб., 1914. Титульный лист.

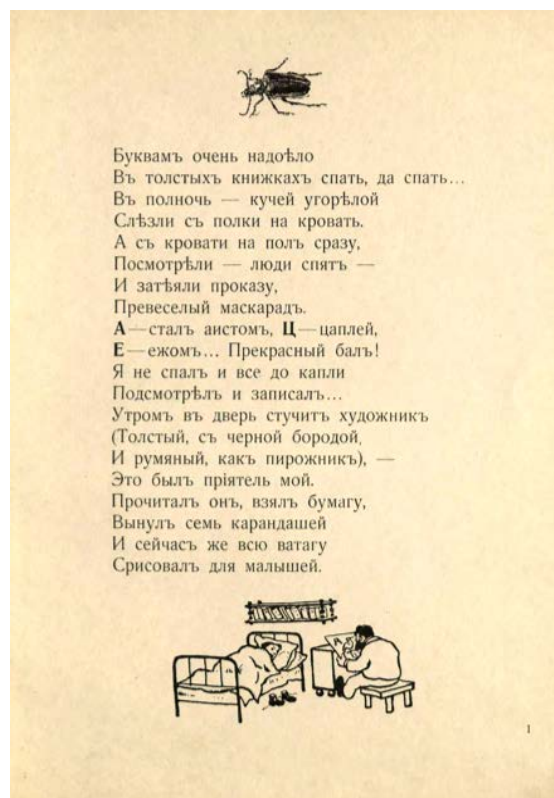


Рис. 4. Саша Черный. Живая азбука. СПб., 1914. С. 1. Стихотворение-вступление.

Героями стихотворений обычно являются два участника, заданные начальными словами парных строк:

Пчелка трудится весь день,
Петушку ж и клюнуть лень [26, с. 66].

Этому соответствует художественное оформление страницы: текст расположен посередине в обрамлении красочных рисунков, которые представляют героев стихотворений и соотнесены каждый со своей строкой: верхний рисунок с первой, нижний – со второй (рис.2). Причем, это живые рисунки, где животные, птицы и т. п. показаны в движении, а не застывшие картинки. Не остались без оформления даже буквы Ъ, Ь, Ы и Ъ, помещенные в цветущие венки-виньетки.

Для азбук в целом характерно, что буква, которой посвящена страница, может повторяться в стихотворении несколько раз. Такие примеры встречаются в «Живой азбуке» С. Черного, правда, их немного, например:

Ёж под ёлкой удивлен:
Ёлка с иглами – и он.

Жаба ждёт, раздув живот.
Жук летит ей прямо в рот.
Ослик влез в чертополох.
Обезьянки ищут блох.

Цыпка вышла из яйца,
Цапля спит у деревца.

Художественные образы и сюжеты стихотворных зарисовок позволяют выйти за рамки небольшого текста: «Астра в садике цветет, / Аист, вам пора в поход!». В этих двух строчках возникает представление об осени: время цветения астр и отлета перелетных птиц. Можно поговорить с ребенком о мудром вороне и отношениях между животными: «Ворон может жить сто лет. / Волк овце – плохой сосед». Двустигшие могут быть самостоятельными строфами и представлять отдельные образы («Ива клонит ветви в пруд. / Индюки всегда орут», «Хрущ – веселый майский жук / Хмель ползет на шест без рук» и др.). Некоторые сюжетно связаны друг с другом:

Дятел в дуб все тук да тук...
Дуб скрипит: «Что там за стук?»
Еж под елкой удивлен:
Елка с иглами – и он.

Перед нами не просто рифмованные подписи к картинкам: текст взаимодействует с рисунками, они выступают равноправными помощниками в постижении мира через познавательное чтение малыша.

Азбука написана четырехстопным хореем с парной точной рифмой и доминированием мужской. Причем может присутствовать внутренняя рифма: червячок – цветок, щука – злюка. Поэт практически не прибегает к сложным метафорам, но зато часто использует прием олицетворения, его живые существа наделены разумом, чувствами и эмоциями: дуб спрашивает, еж удивляется, жаба ждет обед, мышь обращается к мухе, майский жук – веселый, шпиц – завистливый. Отдельные двустишья представляют собой забавные сценки. С улыбкой читатель наблюдает за шагающим, как солдат, гусем; за трусливым зайцем, испугавшимся свиста зяблика; за погоней кота за своей добычей и т. п.

Юмор и ирония присутствует как в самих стихах, так и в рисунках. Например, шимпанзе с печеньем в лапе с чувством собственного превосходства смотрит сверху на обиженного и лающего внизу шпица, а на полу валяются осколки чашки, которая могла быть разбита любым участником этой сцены: столкнул шимпанзе или задел при прыжке шпиц (рис. 6). А при оформлении, казалось бы, не связанных в единый сюжет строк, например, про ворона, волка и овцу, художник разместил изображение ворона так, что кажется, что он с осуждением смотрит на оскалившегося волка; размеры птицы превосходят хищника, что снимает напряжение страшной сцены встречи злого волка и испуганной овцы (рис. 5).



Рис. 5. Саша Черный. Живая азбука.
СПб., 1914. С. 5.



Рис. 6. Саша Черный. Живая азбука.
СПб., 1914. С. 26.

К сожалению, современная критика не пощадила начинающего детского поэта. Упреки прозвучали в несуразных и бессмысленных совпадениях, представленных в двестишьях, нескладности рифмы, грубости, вульгарности и безыдейности образов. Не понравились и рисунки Фалилеева, выдержанные, с точки зрения рецензента, в неподходящих для них цветах и похожие «скорее на карикатуры». Книге было отказано в рекомендации для детского чтения: «жалеет тех детей, которые принуждены будут засорять свое воображение скудоумием и вульгарностью “Живой азбуки”» [3, с. 25].

При жизни автора «Живая азбука» была переиздана в период эмиграции, например, в 1922 г. в Берлине [22] (рис. 7) с рисунками Михаила Александровича Дризо (1887 – 1953, псевдоним Mad). Берлинское издание дополнено концовкой с предложением раскрасить черно-белые рисунки книги, таким образом, появился ее новый формат – книжка-раскраска:

Так занятно все картинки
Расцветить в четыре краски:
Желтой пусть покрасят спинки,
Красной – все цветы и губы,
Синей – небо, воду, глазки...
А зеленой – мох и ели... [26, с. 66–67].



Рис. 7. С. Черный. Живая азбука. Берлин, 1922.
Худож. Mad (М. А. Дризо). Обложка.

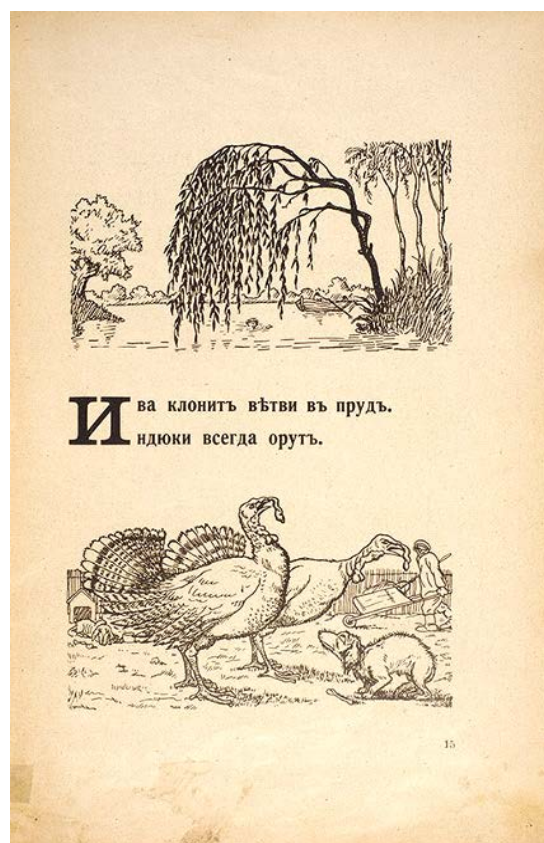


Рис. 8. С. Черный. Живая азбука. Берлин, 1922.
Худож. Mad (М. А. Дризо). С. 15.

В 1926 г. состоялось издание в Париже [21] (рис. 11) с рисунками Федора Степановича Рожанковского (1891–1970) и в Харбине [23] (рис. 9), но в последнем случае, как пишет в комментариях А. С. Иванов, контрафакционным путем, т. е. без выплаты авторского гонорара [11, с. 565]. Примечательно, что оформление обложки харбинского издания принципиально отличалось от всех предыдущих: здесь показаны танцующие дети (рис. 9), тогда как на обложках других изданий азбуки изображались всегда животные: слон и заяц, читающие азбуку, – в первом дореволюционном издании (рис. 1), маленькая обезьянка с книжкой в лапках и сидящая перед ней обезьяна-мама в очках – в берлинском (рис. 7), слон, жираф и обезьяны – в последнем парижском (рис. 11). Думается, что для Саши Черного как автора «Живой азбуки» было важным оформление всей книги, включая ее обложку, ведь она отражает ее содержание: героев-животных. Тогда как рисунок на обложке харбинского издания не связан напрямую с азбукой. Как автор Саша Черный серьезно подходил к художественному оформлению своих произведений, заботясь о естественной связи текста и рисунка, стилистическом и содержательном единстве всего издания.



Рис. 9. Саша Черный. Живая азбука.
Харбин, 1926. Обложка.



Рис. 10. Саша Черный. Живая азбука.
Харбин, 1926. Ил. Mad (М.А. Дризо)

Издания в Париже и Харбине повторяют берлинское с добавленной концовкой о красках и возможностью раскрашивать книжку. Но черно-белые рисунки Ф. С. Рожанковского (рис. 12) стилистически, по образам и композиционно сближаясь с иллюстрациями В. Д. Фалилеева, за счет светотеневой прорисовки создают полноценные и объемные иллюстрации и практически не оставляют возможности для детского творчества, в отличие от контурных и лишь намеченных легкой штриховкой рисунков М. А. Дризо (рис. 8, 10).

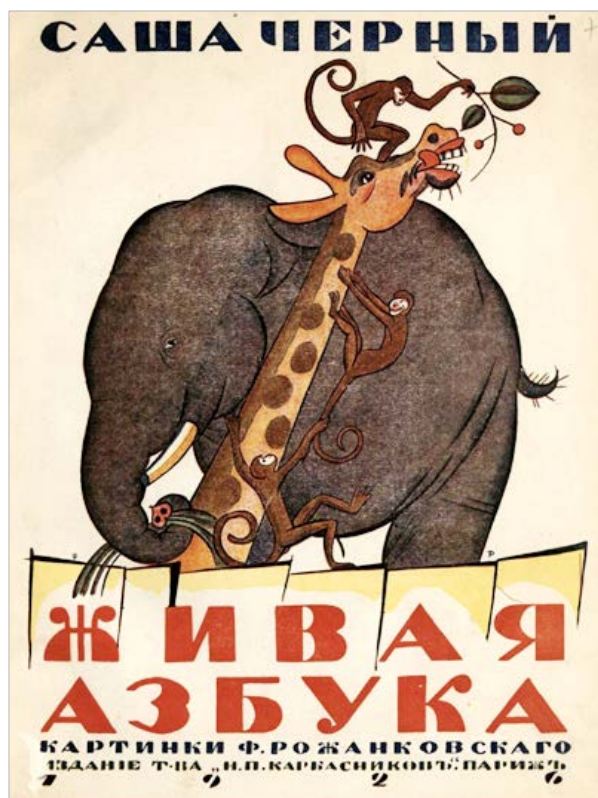


Рис. 11. Саша Черный. Живая азбука. Париж, 1926. Худож. Ф. С. Рожанковский. Обложка.



Рис. 12. Саша Черный. Живая азбука. Париж, 1926. Худож. Ф. С. Рожанковский. С. 8.

На новые издания «Живой азбуки» Саши Черного в эмигрантской прессе появились три отклика. В берлинской рецензии книга названа остроумной и оригинальной: «Выучиться читать по ней малышу едва ли удастся, но усвоив ранее букварь, он с большим интересом будет рассматривать знакомые буквы и слушать презанимательные стишки» [2]. Рецензент парижского издания отмечает, что в «Живой азбуке» – «подлинная жизнь в каждом растении, предмете, звере, в котором с такими забавными характеристиками представлены начальные буквы, и нетрудно представить себе, как легко укладываются в детские головы эти крупные, дородные и добродушные письмена» [1]. По мнению журналиста А. Яблоновского: «Книга “Живая азбука” – прелестная книга, которую перелистываешь с невольным уважением, как будто вспоминаешь свой первый лепет, свои первые шаги, свои первые игрушки... <...> Я не сомневаюсь, что эта книга Саши Черного будет иметь успех. Она того стоит. По этой книге весело и приятно учить грамоте» [28]. Добавим воспоминания об азбуке биографа и исследователя творчества Саши Черного А. С. Иванова: «Мне как-то довелось встречаться с дочерью писателя Леонида Андреева. Вера Леонидовна извлекала из тайников семейного архива и с какой-то особой нежностью продемонстрировала довольно странную реликвию – несколько страниц из “Живой азбуки”. Это все, что уцелело с детских лет за годы скитаний по зарубежью. Рука не подымается выбросить» [10, с. 532].

Сложно сказать, почему так резко негативно была встречена книга при первом издании, возможно, с точки зрения рецензента, не хватало дидактизма, ирония и юмор показались в данном случае неуместными, а подобранные примеры – несуразными. Интересно, что некоторые примеры, взятые для знакомства ребенка с буквами Сашей Черным, повторяют букварь Кариона

Истомина. Так, в «Живой азбуке» мы встречаем 11 таких же слов, что и в азбуке XVII в. (ворон, жаба, жук, лебедь, лещ, мышь, овца, осел, рак, слон, щука). Замечания касались также незстетичных выражений, с точки зрения рецензента, и слабых рифм. Один из современных исследователей также отмечает шероховатость стихов Саши Черного и упрекает поэта в трактовках некоторых образов [14]. Правда, предложенная исследователем корректировка одного из стихов нарушает азбучный акростих и принцип поэта представления в каждой строке какого-либо живого существа на заданную букву.

Заметим, что при переиздании книги в эмиграции поэт не изменил ни строчки, не считая добавленной концовки. К этому времени уже был опубликован сборник стихов для детей «Детский остров» (1921), которым Саша Черный заявил о себе как о состоявшемся детском поэте. Значит, он по-прежнему считал стихи «Живой азбуки» удачными, да и текст к этому времени стал каноническим. Кроме этого, к 1920-м годам сформировалась новая детская литература с игровым началом, иронией и юмором, теперь книга Саши Черного оказалась веселой и остроумной, а главное – там, в эмиграции, она напоминала о собственном детстве и оставленной Родине. В Советской России, как пишет в комментариях А. С. Иванов, в 1922 г. собирались переиздать «Живую азбуку» Саши Черного, но было опубликовано авторское «Письмо в редакцию» с сообщением о передаче прав на издание книги берлинскому издательству «Огоньки» [11, с. 565], новое издание так и не состоялось. На родине поэта только в 1993 г. азбука Саши Черного вышла в составе сборника, подготовленного В. Приходько [27, с. 28–34], а отдельным изданием, по данным библиотечных каталогов, была переиздана спустя ровно 80 лет – в 1994 г. [19; 24].

Литература

1. А. М. Живая азбука // Последние новости. Париж, 1927. 3 февр.
2. [Б. п.]. Саша Черный. Живая азбука // Руль. 1922. 17 дек.
3. [Б. п.]. Саша Черный. Живая азбука // Новости детской литературы. 1916. № 8. С. 25. Рец. на кн.: Саша Черный. Живая азбука / рис. В. Фалилеева. СПб.: Шиповник, 1914. (Б-ка «Жар-Птицы»).
4. Безрогов В. Г., Ромашина Е. Ю. Сам и сами: ребенок в российских азбуках и букварях первой трети XX века // Историко-педагогический журнал. 2019. № 2. С. 87–109.
5. Голубая книжка : сказки М. Горького, Саши Черного, К. Милля / Ил. И. Бродского, В. Фалилеева. СПб.: Т-во О. Н. Попова, 1912. 64 с.
6. Ефимова Е. А. Образы играющих детей, игр и игрушек в букварях и азбуках первой волны русской эмиграции // Дети и детство в истории культуры: современные междисциплинарные исследования. М.: РГГУ, 2022. С. 98–131.
7. Ефимова С. Н. Русская азбука в картинах: искусство, этнография, политика дореволюционного времени // Учебник как модель мира и общества / под ред. Т. В. Артемьевой, М. И. Микешина. СПб.: Санкт-Петербургский центр истории идей : Политехника Сервис, 2021. С. 70–81.
8. Жиркова М. А. Начало творческого пути детского писателя и поэта Саши Черного // Детские чтения. 2022. № 2 (22). С. 287–304.
9. Зеленкова И. В., Зеленкова Т. В. Художественное оформление русских азбук: история и современность // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». 2017. № 12. С. 56–61.
10. Иванов А. С. Волшебник (послесловие к 5 тому собрания сочинений Саши Черного) // Собр. соч. В 5 т. Т. 5 / Саша Черный. М.: Эллис Лак, 2007. С. 523–548.
11. Иванов А. С. Комментарий // Собр. соч. В 5 т. Т. 5 / Саша Черный. М.: Эллис Лак, 2007. С. 549–595.

12. Корвацкая Е. С. Дореволюционные детские книги в оформлении В. Д. Фалилеева (1879–1950) // Вестник Санкт-Петербургского гос. ун-та культуры и искусства. 2017. № 3 (32). С. 153–156.
13. Костюхина М. С. Конструкции и деконструкции стихотворных азбук // Проблемы онтолингвистики – 2012 : материалы междунар. науч. конф., посвященной 130-летию со дня рождения К. И. Чуковского и 120-летию со дня рождения А. Н. Гвоздева / отв. ред. Т. А. Круглякова. СПб.: Златоуст, 2012. С. 394–398.
14. Крючков П. Азбуки. От амебы до яка // Новый мир. 2013. № 1. С. 214.
15. Ромашина Е. Ю. «А какую новую букву нам сегодня покажут?»: иллюстрированные алфавиты российских азбук и букварей XIX – начала XX в. // Университет XXI века: научное измерение : материалы науч. конф. Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2017. С. 26–38.
16. Ромашина Е. Ю. Город – это не-деревня: путешествие по страницам российских азбук и букварей 1900–1925 гг. // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 4: Педагогика. Психология. 2021. № 60. С. 97–118.
17. Ромашина Е. Ю. «Забава и польза для детей»: азбука в картинках в учебном книгоиздании России XIX века // Текст. Книга. Книгоиздание. 2017. № 2. С. 76–99.
18. Троицкая Т. С. Поэтические азбуки: подвижность и устойчивость жанровой модели // Проблемы детской художественной словесности : учеб. пособие для студ. Ин-та детства. М.: МГПУ, 2014. С. 171–178.
19. Черный Саша. Живая азбука в рисунках Насти Крыловой : [стихи : книжка-раскраска]. М.: Око, 1994. 32 с.
20. Черный Саша. Живая азбука / рис. В. Фалилеева. СПб.: Шиповник, 1914. 36 с.
21. Черный Саша. Живая азбука / рис. Ф. Рожанковского. Париж: изд. т-ва Н. П. Карбасниковъ, 1926. 37 с.
22. Черный Саша. Живая азбука / рис. Mad [М. А. Дризо]. Берлин: Огоньки, 1922. 39 с.
23. Черный Саша. Живая азбука / рис. Mad [М. А. Дризо]. Харбин: книгоизд-во М. В. Зайцева, 1926. 40 с.
24. Черный Саша. Живая азбука : стихи : книжка-раскраска / худож. Т. Ткачева. Н. Новгород: ДЕКОМ, 1994. 31 с.
25. Черный Саша. Тук-тук! : стихи для детей / рис. В. Фалилеева. М.: тип. т-во И. Д. Сытина, 1913. 24 с.
26. Черный Саша. Собрание сочинений. В 5 т. Т. 5: Детский остров / сост., подг. текста и коммент. А. С. Иванова. М.: Эллис Лак, 2007. 672 с.
27. Черный Саша. Что кому нравится. М.: Мол. гвардия, 1993. 445 с.
28. Яблоновский А. Саша Черный. Живая азбука // Возрождение : ежедневная газета. Париж, 1927. 24 февр.
29. Caroli D. Zhivaia Azbuka [Living Alphabet] by the Poet Aleksandr Chernii (1880–1932) an Educational Tool for the Survival of the Russian Language among Émigrés' Children // Migration und Bildungsmedien Migration and Educational Media / hrsg./ed. S. Schütze, E. Matthes. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2020. P. 52–69.

Статья поступила в редакцию: 07.03.2023
Одобрена после рецензирования: 27.03.2023
Принята к публикации: 27.03.2023

The article was submitted: 07.03.2023
Approved after reviewing: 27.03.2023
Accepted for publication: 27.03.2023

#Ученичество. 2023. Вып. 1. С. 35–46.
#Apprenticeship. 2023. Issue 1. P. 35–46.

Научная статья
УДК 372.32
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-35-46>

«НЕМЦЫ В ГОРОДЕ»: ОБРАЗ ВРАГА В ДЕТСКИХ ИГРОВЫХ ПРАКТИКАХ (последняя четверть XX – начало XXI вв.)

Сухова
Мария Владимировна

кандидат исторических наук, доцент
Глазовский государственный
педагогический институт им. В.Г. Короленко
Глазов, Россия
salamramaswami@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена характеристике игровых традиций дворового детства 1970–1990-х гг., в которых воплощением образа врага становятся «немцы». Выявлен и охарактеризован ряд признаков ролевых сюжетных игр, где игровое пространство разделено по принципу «наши – немцы»: состав играющих, правила и места игры, опознавательные знаки участников, игровой инвентарь. Проведён антропологический анализ фольклорно-игровых практик, эксплуатировавших образ немца, связанных с такими жанровыми формами, как дразнилки, анекдоты, где ведущую роль играют инвективы и насмешки, отражающие стихийный детский национализм, адресованные проигравшему противнику, использующиеся как средство установления контакта.

Ключевые слова: ролевая сюжетная игра, детские игровые практики, образ врага, смеховой фольклор.

Scientific Article
UDC 372.32
<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-35-46>

“GERMANS IN THE CITY”: THE ENEMY IMAGE IN CHILDREN’S GAME PRACTICES (late of XX – beginning of XXI centuries)

Sukhova
Maria Vladimirovna

PhD in History, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Glazov State Pedagogical
Institute named after V.G. Korolenko»
Glazov, Russia
salamramaswami@gmail.com

Abstract. The article focuses on the characteristics of gaming traditions of 1970-1990s backyard childhood that depict "Germans" as the embodiment of the enemy. The author identifies and characterizes a number of features of role-playing story games where the playing space is divided on the principle "we– Germans": the composition of the players, the rules and locations of the game, the identification marks of the participants, the game equipment. The article provides an anthropological analysis of folklore and playful practices exploiting the image of the German, associated with genre forms such as teasers and jokes, where the leading role is played by invectives and taunts, reflecting the spontaneous nationalism of children, addressed to the defeated opponent and used as a means of establishing contact.

Keywords: role-playing story game, children’s game practices, the image of the enemy, humor folklore

© Сухова М. В. 2023
© Sukhova M. V. 2023

Введение

Изучение детских культурных практик, связанных с ролевой игрой, не является новацией. Однако некоторые сюжетные ролевые игры недалёкого и даже современного детства представляют собой интересный феномен – как с точки зрения структуры игры, так и с точки зрения антропологического анализа действий, предметов, текстов, которые приобретают в игре символический характер и статус. Обозначенная тема рассматривается в первую очередь с этих позиций.

Источники и методы исследования

Основой для статьи стали устные полевые материалы (полевые материалы автора, далее – ПМА), собранные в течение 2000–2023 гг. методами беседы и включённого наблюдения среди городского и сельского населения. Основная полевая информация собрана на территории северных районов Удмуртской Республики, в частности, в городах Глазов и Ижевск. Часть полевых записей сделана в Москве, Севастополе, Санкт-Петербурге. В некоторых случаях в качестве источника выступили записи и материалы девичьих альбомов 1987–2005 гг., находящихся в личной коллекции автора.

В качестве полевого пространства была также использована современная глобальная сеть. Использованные в работе материалы носят как визуальный, так и текстовый характер. В данном случае они изъятые со страниц платформ «Живой Журнал» / «ЖЖ» (www.livejournal.com), «Я плакаль» (Yaplakal.com), Дзен (dzen.ru). Это размещённые на платформах снимки и небольшие по объёму тексты-воспоминания, отзывы и впечатления, так или иначе входящие в тематическую область данной работы. Для исследования выбирались тексты, не являющиеся комментариями профессиональных психологов, педагогов и прочих специалистов в области родительских и детских практик. Кстати сказать, такого рода тексты любопытны как специфические объекты антропологического исследования, в частности, в рамках антропологии детства и родительства. Как и «живые» записи бесед с информаторами, дневниковые записи блог-платформ носят эмоциональный, иногда ностальгический характер. При их использовании, однако, необходимо учитывать тот факт, что судить о рассказчике можно удалённо. В ситуации, когда непосредственная беседа или личное знакомство невозможны, почти недоступны уточнения, более или менее чёткое представление контекста воспоминаний, цели автора записи и прочих особенностей.

Большая часть описываемых случаев позволяет характеризовать игровые традиции дворового детства 1970–1990-х гг. и даже начала XXI в. Современные наблюдения позволяют говорить если не об исчезновении (переходе в латентную фазу?) – «особенно в городах на открытом воздухе, во дворах на детских площадках традиционных детских игр» [16, с. 24], то об изменении, обеднении таких фольклорно-игровых практик.

Результаты исследования

Игровые и фольклорно-игровые (шире – коммуникативные) практики детства содержат значительное количество сюжетов, где так или иначе задействован образ врага, противника, либо предполагается исполнение роли врага одной из играющих сторон. В игровых практиках российских детей второй половины XX в. воплощением такого врага становятся немцы.

Описания ролевых сюжетных игр, где игровое пространство разделено по принципу «наши–немцы», в нарративах взрослых информаторов 1950–1980-х гг.

рождения – стабильно повторяющееся явление, имеющее к тому же ряд однотипных признаков.

Состав играющих «в войнушки», или «в русских–немцев», – это, как правило, дворово-уличные группы, одноклассники в возрасте от 7 до 12, но более всего от 9 до 11 лет. «Обычно одна группа играет, но приходили новые, случайные» (ПМА, 1982 г.р., муж.). Более половины информаторов обязательно отмечали, что из чужих дворов и с улиц брать игроков чаще всего было не принято.

Об игре могли договориться заранее: «Завтра в немцев играем» (ПМА, 1973 г.р., муж.). Любопытно, что на странице одной из девичьих анкет (альбом, 2005 г.), которая заполнялась мальчиком 9 лет, одноклассником владелицы, нашлась запись «Играем в русских–немцев?». Вполне вероятно, и этот вариант можно считать приглашением к игре (рис. 1).

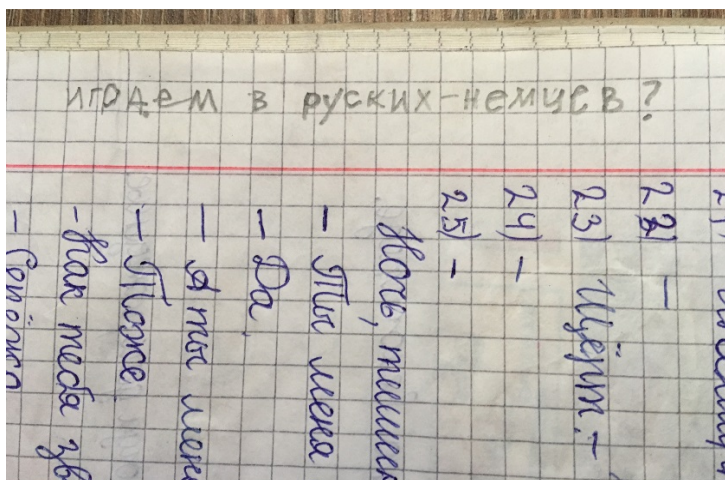


Рис. 1. Надпись-приглашение к игре в девичьем альбоме (анкете). Фото автора. 2023 г.

Обязательное условие игры – деление на две команды. Это универсальное условие, создающее динамичную систему – воображаемое пространство игры, которой движет конфликт.

Способы деления на команды, как известно, были различными: считалки, расчёт на первый-второй, исполнение ролей по очереди. «Никто не хочет быть немцами, все хотят быть нашими. Поэтому мы делали по очереди. Так справедливо» (ПМА, 1952 г.р., жен.). Любопытная ситуация из раздела «Россия глазами иностранцев» описана (сконструирована?) в подборке материалов на страницах «ЖЖ». В игру «в войнушки» включается Ганс 11 лет, мать которого пишет: «...У русских детей есть традиция делиться в такой игре на команды с названиями настоящих народов – как правило, тех, с которыми русские воевали. И, конечно, почётным считается быть “русским”, из-за раздела на команды даже возникают драки. После того, как Ганс принёс в игру своё новое оружие такого характерного вида – его тут же записали в “немцы”. В смысле, в гитлеровские нацисты, чего он, разумеется, не хотел <...> Он уже успел посмотреть по телевидению несколько очень неприятных фильмов и, хотя я понимаю, что показанное там – правда, и мы на самом деле виноваты, но мальчику одиннадцати лет объяснить это трудно: “таким” немцем он быть наотрез отказывался» [2].

Стремление к тому, «чтобы всё по-честному», по мнению некоторых авторов, следствие особого восприятия порядка, который в детском мире

сопряжён с уверенностью в существовании высшей справедливости. В силу этого детская игра «более строгая в морально-этическом плане, чем взрослая игра или реальные жизненные эпизоды, выбранные ими для игрового воспроизведения» [23, с. 121].

В силу гендерного разделения всего пространства культуры среди играющих в «русских и немцев» преобладали мальчишки, но девочек могли брать в игру «за заслуги» или особые качества. Иногда преференции обеспечивались наличием материальной ценности, предмета, необходимого в игре. Так, «Ленку можно было [брать в игру “в войнушки”. – М. С.], она быстро бежит» (ПМА, 1979 г.р., муж.); «У неё [героини сюжета. – М. С.] у старшего брата был автомат. Настоящий [покупная игрушка. – М. С.]. Брат уже не играл, мы Таньку брали. Из-за автомата. Но она плохо играла, ревела всё время» (ПМА, 1976 г.р., муж.).

Местом игры чаще всего выступали разнообразные лиминальные пространства.

Это задние дворы или те места, на которые выходили окна квартир, но не подъезды жилых домов: «Задь дома мы гуляли» (ПМА, 1981 г.р., жен.); «За домом речка текла. Канава. Тоже любимое место» (ПМА, 1975 г.р., жен.). Как правило, игровыми местами становились нежилые или хозяйственные постройки во дворах или на окраинах жилых комплексов, районов: «Мы играли сбоку от дома, где стояли гаражи. Там было два гаража, между которыми было очень узкое место. Там было сыро и лужа, но играть хорошо. И прятаться» (ПМА, 1975 г.р., жен.). Зброшенные или закрытые на ночь хозяйственные помещения также служили местами игровых боёв и войн: «“Сельхозтехника” около села. Через забор перелезали и играли. Где что бросили – колесо, камень, сломанный станок – там засада» (ПМА, 1957 г.р., муж.).

Одним из самых привлекательных мест для игры «в войнушки» была и остаётся «изнанка взрослого мира» (М. В. Осорина [20]) – помойка, мусорка. «Мы играли около мусорки. Там интересно, что-нибудь можно найти. Мама говорила: “Что вы там рыщете, там же грязно!”» (ПМА, 1982 г.р., жен.). «Однажды мы нашли на нашей помойке целый автомат. Игрушечный. И мяч. Я принёс его домой, мать говорит: “Выбрось”. Отец сказал: “Не отмоешь – ремнём получишь”. Дак я отмыл» (ПМА, 2000 г.р., муж.). Пустырь в отдалении от дома подходил для игры практически идеально: «Наш район на окраине города, почти деревня, пустырей полно. Там играли. Или ещё бегали между домами по улицам. Дома-то деревянные, маленькие, деревья, палисадники везде, заборы. Из-за них стрелять удобно» (ПМА, 1977 г.р., муж.).

Незаселённые, неиспользуемые постройки, заброшенные, разрушенные или не предназначенные для жилья площадки привлекательны уже потому, что правила оформления этого пространства задают сами играющие. Это – воплощение автономности детской культуры, права на агрессию и творчество. «Дети занимают место в стороне от большой дороги, заполненной взрослыми (потому-то мы так мало и знаем их), чтобы никому не мешать и чтобы им никто не мешал, и “в стороне” создают свой быт» [12, с. 8].

Опознавательными знаками группы становятся элементы одежды. У кого-то из играющих «наших» были «настоящие» элементы солдатского обмундирования со звёздами на пряжках или пилотках. «У нас была солдатская пилотка, это папина, он из армии в ней пришёл. Брат всегда её надевал, когда шёл гулять. Но у многих были пилотки со звёздами. Эта пилотка потом долго у нас в огороде (на даче) валялась, а потом потерялась» (ПМА, 1975 г.р., жен.); «Носили ремни солдатские со звездой на пряжке. Или ещё пионерские ремни, там тоже на пряжке звезда» (ПМА, 1977 г.р., муж.). «Немцы» чаще всего опознавательных

знаков не имели, поскольку свастику рисовать было нельзя» (ПМА, 1976 г.р., муж.); «Просто знали, что это нынче “немцы”» (ПМА, 1953 г.р., жен.).

Вообще в практиках детских игр и отношений можно отыскать немало запретов на действия, которые расцениваются как символические. В применении к данной теме это целый комплекс табу, которые налагались на использование нацистской или фашистской символики. Так, запрещалось рисовать свастику и произносить приветствие фюреру. Такое табуирование вызывало у информаторов подчас серьёзные размышления, по сути, отражающие процессы формирования исторической памяти: «Когда играли, можно было кричать “хайгитлер”, но не громко. Я всё время думал, как это: ведь немцы в кино громко говорят» (ПМА, 1977 г.р., муж.). По аналогии с первым случаем запрещалось вскидывать руку в нацистском приветствии. «А как играть-то тогда? – Мы и так знаем, что ты сегодня “немец”» (ПМА, 1976 г.р., муж.).

Вне конкретной игры запрещалось убивать «нашу» (красную с чёрными точками) и разрешалось убивать «немецкую» (черную с жёлтыми точками) божью коровку. Не приветствовались другие маркеры внешнего вида, которые расценивались как «немецкие», то есть присущие врагу: «Мама мне говорила, что нельзя, не надо носить причёску, как у Гитлера [косой пробор. – М. С.]» (ПМА, 1987 г.р., жен.). В воспоминаниях одного из информаторов фигурирует фотоснимок отца, чьё детство пришлось на 1950-е гг. На снимке мальчик был одет в замшевую куртку, привезённую отцом (дедом информатора) из Германии в 1947 г. Френч с накладными карманами – «фашистская вещь» – стал объектом насмешек и обвинений: «Отец говорил, что он надел его только один раз, когда его и сняли на фото» (ПМА, 1948 г.р., муж.).

Такие внешние признаки становились поводом к насмешкам не только над сверстниками: «У нас был слесарь на улице. У него усики, как у Гитлера. Мы его “немец” звали, даже дразнили. Вот он идёт, вслух крикнуть страшно, мы за углом стоим, и будто он – немец, ну, фашист, а мы – наши солдаты. Мы за ним следили и стреляли в него» (ПМА, 1969 г.р., муж.). Взрослый без его ведома (?) включался в игру в роли врага. В другом случае участником игры в этой роли могла стать, к примеру, собака: «У нас во дворе была собака, её звали Гитлер, потому что она мелкая, вредная, лаяла на всех. Морда у неё такая, как у Гитлера прямо. Мы её дразнили, стреляли в неё понарошку и убегали. Потом её кто-то убил. Дак мы его, Гитлера (!), хоронили» (ПМА, 1970 г.р., муж.). Мёртвый враг перестал раздражать и быть страшным, его можно было похоронить по-человечески*.

Основное правило игры состоит в том, что «немцы» проигрывают в любом случае. Это – «историческая справедливость и так было». Враг не должен выиграть. «Однажды у нас во дворе команда наших не могла победить. Долго. Мы остановили игру. Хотели договориться. Но “немцы” не хотели проигрывать. Мы спорили и поругались. Дело дошло до серьёзных обид: “Сам будь фашистом! Я не фашист”. Драка была, отец выходил разнимать. Бабки у подъезда охали сидели» (ПМА, 1971 г.р., муж.).

В ходе игры участника могли убить или ранить, это необходимо было заранее обговорить, иначе «так не честно». Смерть должна быть недвусмысленна: в тебя попадали прямо в упор, с близкого расстояния или это видели другие. В некоторых случаях («мало игроков, а поиграть хочется») решали, что у всех по две (три) жизни: первый раз тебя ранили, второй – уже убили. Убитый, как водится, выбывает. Но надо громко крикнуть «Меня убили!». Смерть в бою – область детского актёрского творчества. Можно и нужно было умирать драматически,

* Практика игровых детских похорон как способ освоения явления смерти – отдельный феномен игровой культуры детства [11; 24]

«дёргаться в конвульсиях, раскинуть руки, стонать, а потом замереть» (ПМА, 1970 г.р., жен.). Пока кто-то героически умирал, игра также замирала. Однако драматизация смерти в игре – выразительный механизм освоения феномена смерти.

Игровой инвентарь мог включать как «настоящее» оружие – игрушечные автоматы и пистолеты, так и разнообразные самodelки. Игрушки-автоматы и пистолеты фабричного производства – предмет гордости, высокого статуса обладателя и вождения всех остальных. «С этим автоматом было здорово играть, не надо кричать “та-та-та”, когда стреляешь» (ПМА, 1976 г.р., муж.).

Иногда это были палки, приспособленные под автоматы и пистолеты на случай одной игры. Смена статуса палки в контексте игры носит некоторым образом двойной характер. Во-первых, палка из природного объекта попадает в поле зрения человека и по его воле становится культурным объектом – вещью. Как отмечает В. Н. Топоров, вещь, «произведенная человеком из чего-то первичного (или “более первичного”, чем сама), <...> предназначена для удовлетворения неких потребностей» [25, с. 71]. Конечно, в пылу битвы может быть подобрана любая палка (ср.: литературный Торин Дубоцит именно так и получает своё прозвище), но чаще всего она подыскивается, исходя из подходящих данных, определяющих функциональность оружия, – формы, материала, пропорций. Прямая, нетяжёлая, удобно лежащаяся в руку, согнутая под необходимым углом или имеющая внешние конструктивные признаки огнестрельного оружия, палка подойдёт для роли автомата или пистолета: «Сущность лишь в том, что для сходства достаточно одного-двух указаний» [6, с. 108] (рис. 2).



Рис. 2. Деревянные заготовки для пистолета // Drive2 : сайт. Извлечено:
<https://www.drive2.ru/l/3577503/> (15.02.2023).

Во-вторых, палка становится не просто культурным объектом, но, не являясь в реальности оружием, а лишь походя на него, символизирует оружие в игре. Это близко к тому, как А. К. Байбурин описывал изменение статуса вещи «при вхождении в некоторую семиотическую систему», когда предмет начинает осознаваться знаком [7, с. 216]. Палка не обращается в реальное оружие в том смысле, что она всё-таки знак игрушки, ведь игра – по аналогии с ритуалом – придаёт палке «только тот смысл, который ей необходим» [8, с. 214]. Как видно, смена статуса природного объекта и вещи в игре происходит без каких-либо затруднений, её первичная природная или культурная функция изменяется силой мысли «Это пусть будет...»: «Палку возьмишь и стреляешь» (ПМА, 1957 г.р., муж.).

Зазор между палкой, имитирующей оружие, настоящей игрушкой и реальным огнестрельным оружием преодолевается тем, что А. Н. Леонтьев называет воображаемой игровой ситуацией, вытекающей из основного мотива игры. «На палочке далеко не уедешь – это верно. Но в игре действие, однако, не преследует этой задачи: ведь её мотив лежит в самом действии, а не в его результате» [14, с. 478].

Дефицит детских игрушек, финансовые возможности каждой конкретной семьи приводили к появлению большого количества самодельного игрового стрелкового оружия. Самодельные автоматы и пистолеты мастерили из дерева, картона, металлической проволоки, пластмассы и пр. Интернет-пространство заполнено рекомендациями по созданию самодельной игрушки-автомата [1] или воспоминаниями типа: «Эх, сколько же я оружия по детству наделал деревянного, дом продавали, так там всё и осталось, огромная благодарность дядьке моему, военному, который курировал изготовление и помогал во всём, так мы и жестью обшивали, и затворы делали рабочие из палок лыжных и пружин, и раскрашивали всё красиво» [3]. Самодельное игрушечное оружие выглядело по-разному – в зависимости от возраста, опыта и навыков изготовителя. Одни модели имели спусковой механизм, например, по типу рогатки, другие имитировали внешнее сходство (рис. 3, 4).



Рис. 3. Деревянный пистолет со спусковым механизмом.

<https://3.404content.com/resize/730x-1/F0/D9/1253567551189288285/fullsize.png>
(10.09.2022).



Рис. 4. Деревянный автомат

https://webpulse.imgsmai.ru/imgpreview?mb=webpulse&key=pulse_cabinet-image-731f7016-4079-4927-b2c9-fbd11f9e3435
(10.09.2022).

Не всем и не всегда, как свидетельствуют материалы бесед, удавалось поиграть с настоящими игрушками: «Потом даже когда родители купили мне настоящий ППШ, я не успел с ним поиграть, вырос, наверно» (ПМА, 1971 г.р., муж.).

Любопытно и необходимо отметить ещё один аспект. В уставе отряда «Эспада», в реальности же – «Каравелла» (г. Екатеринбург, руководитель отряда – писатель В. Крапивин), записано: «Взяв в руки оружие, я буду помнить, что в нём заключена смерть. Поэтому я никогда не направляю даже незаряженное оружие на человека, не обнажу клинка против соперника, не защищенного маской, если только эти люди не будут настоящими и опасными врагами» [4, с. 236]. Ролевая игра «в войнушки» с игрушечным оружием вырабатывает тот опыт,

который впоследствии становится актуальным в социальной реальности, в частности, лицом к лицу с *настоящими и опасными врагами*.

Фольклорно-игровые практики, включавшие и эксплуатировавшие образ немца, связаны с такими жанровыми формами, как дразнилки (кричалки, обзывалки, поддёвки), анекдоты, запреты. За исключением последнего примера, о котором речь шла выше, это смеховые коммуникативные жанры [10], включающие также выразительную обценную лексику. Принципиально отметить, что насмешка и собственно инвективы в играх, дразнилках, анекдотах отражали стихийный детский национализм [18]. Он прослеживается в «мультинациональных» [27] анекдотах, к примеру, «о немце, русском и поляке». Немец и поляк, как и в игровом поле, проигрывают русскому. Они – те самые глупцы, над которыми смеются, даже если русский построил туалет из гнилых досок, развалившийся при выходе от задетого случайно кривого гвоздя: «Молодец, русский! Раскладной туалет построил!» (ПМА, жен., 1980 г.р.). Как отмечал Е. М. Мелетинский, такие «случайные удачи дурня» [19], абсурдные парадоксы – главный признак народного, в том числе детского, анекдота.

Возникнув в послевоенной культурно-исторической ситуации, эти тексты были направлены против основного политического противника СССР в Великой Отечественной войне, но также против врага вообще. Использовались они и по отношению к собеседнику – для того чтобы указать на реальный или воображаемый недостаток того, «с кем ты гуляешь», спровоцировав контакт в форме конфликта. Тем более что поддёвки и дразнилки более всего рассчитаны на ответную реакцию:

- Скажи: «Полотенце»!
- Полотенце.
- Твоя мама любит немца! (ПМА, 1991 г.р., муж.)

Приведённый пример любопытен ещё и тем, что поддёвка по сюжету идентична отсылке «по матери» – обращением к профанному низу, с которым связана скатологическая лексика и сексуальная инвектива, обвинение в незаконнорождённости. Детская поддёвка по сути – аналог известным инвективам, где мы сталкиваемся с регулярным опущением наиболее непристойной части, «вроде русского “Твою мать!”». Уже упоминалось американское “I don’t know them mothers!” <...> Именно поношение матери в большинстве культур лежит в основе всей сексуальной группы инвектив... Естественно, реакция на нарушение соответствующих табу должна была быть особенно резкой» [13, с. 278, 284].

Интересно, что такие инвективы имплицитно содержат не только стремление оскорбить, но и пожелание переродиться, переделать того, на кого направлены. Это выглядит как отсылка в материнское, земное чрево. Среди удмуртских бранных выражений, к примеру, можно найти оценочное «Муньылон / Достойный быть проглоченным землёй» [5, с. 245]. М. М. Бахтин, характеризуя «раблезианский мир с начала и до конца», отмечает то же сочетание сакральных и профанных качеств низа в сниженной, инвективной лексике: «Таким же направлением в низ характеризуются, как мы видели, проклятия и ругательства, они так же роют могилу, но могила эта – телесная, зиждательная могила» [9, с. 411].

Сравнительный анализ наиболее часто встречающихся сюжетов позволяет выделить некоторые признаки, характерные для функционирования персонажей «немец / немцы», «Гитлер», «фашист».

Потерпевший неудачу, побеждённый враг – «немец» – подвергается оскорблениям, насмешкам. Поражение врага маркируется тем, что у него понос: «Как-то мы играли в “немцев” и “наших”. Может, Чапаев ещё был. Помню что-то.

“Немцы” проиграли. Витька потом целый вечер по двору бегал и орал: “Немцы обосрались! Немцы обосрались!”» (ПМА, 1976 г.р., жен.).

Ехал Гитлер на машине
В партизанские леса.
Подзорвался он на mine,
Подлетел, как колбаса.
(ПМА, 1980 г.р., жен.)

С неба звездочка упала
Прямо Гитлеру на нос,
Вся Германия узнала,
Что у Гитлера понос.
(ПМА, 1981 г.р., муж.)

Сидит Штирлиц в кабинете,
Пишет заявление:
«А у Гитлера понос,
Жидкое варение».
(ПМА, 1991 г.р., муж.)

Самые разнообразные акты и последствия дефекации, указание на глупое и даже жалкое положение должны вызывать смех и призваны тем самым обозначить снижение статуса врага, снятие психологической травмы [15], напряжения игрового и культурно-исторического конфликта. Поверженный враг вызывает не просто жалкое, но безгливое чувство: задеть его противно, поскольку он весь в экскрементах. Прикосновение к врагу – угроза запачататься тем же или остаться «без трусов»:

На хвосте записка:
«Не подходите близко.
А кто близко подойдёт,
Тот в помойку упадет».
(ПМА, 1981 г.р., муж.)

Вариант:

А на хвосте записка:
«Не подходите близко.
А если подойдете,
То без трусов домой уйдёте».
(извлечено: https://76-82.livejournal.com/3207255.html?noscroll&utm_medium=endless_scroll#comments)

Враг и сам оказывается без трусов или без штанов. Показателен рассказ одного из информаторов, описавшего свой сон, увиденный уже в возрасте 45 лет. «Снилось, что мы играли в войнушки с пацанами. Мы в тот раз “немцы” были, проиграли. И вот стою и вдруг понимаю, что я голый, без штанов совсем. Так обидно и стыдно было» (ПМА, 1976 г.р., муж.). Детский игровой смех над побеждённым безжалостен, «так как народ в фольклоре никогда не испытывает ни малейшего сожаления к своим врагам, будь то татары в эпосе, французы в

исторических песнях о Наполеоне» [21, с. 97] или немцы в детских поддѣвках и играх.

Использование сниженной эротической или туалетной лексики относительно или безотносительно к персонажу «немец / Гитлер» можно рассматривать как победу над страхом вообще, над страхом смерти в частности. Собеседник 8 лет, рассказавший мне анекдот, вариант сюжета которого можно найти, например, в публикации В. Ф. Лурье [17, № 56], снабдил свой рассказ комментарием, пытаясь объяснить, насколько это смешно: «Ведь смешно же! Бабах и куча говна!» (ПМА, 1993 г.р., муж.). Ему не жалко погибшей от «бомбёшки» бабки, глупа и смешна ситуация, в которой гибнет человек, и её итог. Это смех над смертью.

Отсылка врага к профанному низу, туалетно-эротическая тема детских игровых традиций является нормативным механизмом, выступает как тренинг чувства юмора и смехового поведения, когда человек учится, «над чем, когда и как смеяться нужно, можно и нельзя» [26, с. 219; 22].

Побеждённый враг-злодей становится не просто жалким или смешным. «Немец» становится нестрашным, потому что он, оказывается, ходит в детский сад, он – малыш и несмышлёныш:

Немцы-карапузики
Поели все арбузики.
(ПМА, 1957 г.р., муж.)

Ему четыре годика,
Он ходит в детский сад,
Ему дают компотика
И сладких поросят!
(извлечено: <https://76-82.livejournal.com/3207255.html>)

Иногда враг оборачивается – с точки зрения обрядового контекста – буквально: так появляется пойманный под мостом Гитлер с хвостом.

Внимание-внимание!
Говорит Германия!
Сегодня под мостом
Поймали Гитлера с хвостом!
(ПМА, 1982 г.р., жен.)

Хвостатый Гитлер – не просто желание указать на нечеловеческую природу врага, что закономерно в процессе конструирования этого культурного образа. Такая поддѣвка вполне логична в ряду разнообразных инвектив. Тем более что побеждённый противник огрызается, дерётся, но, бывает, гнилым или ненастоящим оружием – вилами и лопатами:

Гитлер не сдаётся
И хвостом дерётся
С вилами, с лопатами,
С гнилыми автоматами!
(ПМА, 1982 г.р., жен.)

Побеждённый Гитлер может внезапно оказаться, например, кошкой или стулом без ножки. Думается, не только потому, что кошка нестрашна, как и хромой стул. Эта речевая практика может быть способом освоения рифмы, а также

любимым в детском фольклоре перевёртышем, который придаёт игре эффект неожиданности:

Посадили на окошко,
Оказалось – это кошка!

[Ещё было по-другому:]
Оказалось – стул без ножки!
(ПМА, 1977 г.р., жен.)

Заключение

Исследование предметных действий, фольклорных сюжетов, наполняющих игровое пространство и околоигровое бытие «наших и немцев», даёт возможность говорить, что эти практики являются выразительным, генеративным средством организации мировоззрения и материального, социального бытия деткой группы и детства в целом. Подобные игровые практики не просто отражают конкретное событие, но весь предыдущий культурно-исторический, этнический опыт. Игра «в наших–немцев» не только формирует образ врага, но даёт возможность его простить, потому что он – побеждённый враг, выработать представления и практику смешного, потренировать чувство юмора, научиться контролировать агрессию и использовать инвективу. Одновременно с этим анализ практики использования палки в роли огнестрельного оружия демонстрирует механику, алгоритм изменения статуса предмета в игровом пространстве, даёт представление о процессе и уровне символизации игрового предмета.

Список источников и литературы

1. АК-47 из куска дерева // Livejournal : блог-платформа. URL: <https://kak-eto-sdelano.livejournal.com/711316.html>. Дата публикации: 07.10.2017.
2. Воспитание детей в России глазами иностранцев // Livejournal : блог-платформа. URL: <https://ru-open.livejournal.com/130352.html>. Дата публикации: 08.12.2015.
3. Как сделать деревянный автомат своими руками // ЯПЛАКАЛЪ : [интернет-форум]. URL: <https://www.yaplakal.com/forum2/st/25/topic963348.html>. Дата публикации: 13.11.2015.
4. Крапивин В. П. Мальчик со шпагой // Собрание сочинений. Кн. 12. М.: Центрполиграф, 2000. 506 с.
5. Удмуртский фольклор: пословицы, афоризмы, поговорки / сост., пер., введ. и коммент. Т. Г. Перевозчиковой. Устинов: Удмуртия, 1987. 274 с.
6. Харузина В. Игрушки у малокультурных народов // Игрушка. Её история и значение : сб. статей / ред. Н. Д. Бартрам. М.: Издание Т-ва И. Д. Сытина, 1912. С. 85–139.
7. Байбурин А. К. Семиотический статус вещей и мифология // Сборник Музея археологии и этнографии. Т. 37: Материальная культура и мифология. Л.: Наука, 1981. С. 215–226.
8. Баранов Д. А. Образы вещей // Антропологический форум. 2005. № 2. С. 212–227.
9. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М.: Худож. лит., 1990. 543 с.
10. Белоусов А. Ф. Современный анекдот // Современный городской фольклор. М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2003. С. 581–597.
11. Борисов С. Б. Похороны животных как феномен детско-подростковой культуры : электрон. версия ст. // Молодежь России на рубеже веков : материалы науч.-практ. конф. Березники, 1999 С. 238–239. URL: <https://ruthenia.ru/folklore/borisov4.htm> (дата обращения: 21.01.2023). Доступна на Фольклор и постфольклор: структура, типология, семиотика : сайт на платформе Ruthenia.ru.

12. Виноградов Г. С. Детский фольклор и быт : программа наблюдений. Иркутск, 1925. 84 с.
13. Жельвис В. И. Поле брани: Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. М.: Ладомир, 2001. 349 с.
14. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: Мысль, 1965. 576 с.
15. Лихачев Д. С., Панченко А. М., Поньрко Н. В. Смех в Древней Руси. М.: Наука, 1984. 296 с.
16. Лойтер С. М. Возвращаясь к некоторым вопросам теории детского фольклора : электрон. версия ст. // Славянская традиционная культура и современный мир : сб. материалов междунар. конф. Вып. 18: Детская культура и фольклор в социокультурном пространстве России. М.: ГРДНТ им. В. Д. Поленова ; Ульяновск: Центр народной культуры Ульяновской обл., 2020. С. 16–28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozvrashchayas-k-nekotorym-voprosam-teorii-detskogo-folklor> (дата обращения: 21.01.2023).
17. Лурье М. Л., Лурье М. Л. Очерки современного детского фольклора // Экология культуры : информ. бюллетень. Архангельск: Комитет по культуре Арх. обл., 2006. № 2 (39). С. 92–104.
18. Лурье В. Ф. Детский анекдот // Фольклор и постфольклор: структура, типология, семиотика : [сайт на платформе Ruthenia.ru]. URL: <https://www.ruthenia.ru/folklore/luriev4.htm> (дата обращения: 20.01.2023).
19. Мелетинский Е. М. Сказка-анекдот в системе фольклорных жанров // Фольклор и постфольклор: структура, типология, семиотика. URL: <https://www.ruthenia.ru/folklore/meletinsky14.htm> (дата обращения: 20.01.2023).
20. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 2008. 304 с.: ил.
21. Пропп В. Я. Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре (по поводу сказки о Несмеяне). М.: Лабиринт, 1999. 288 с.
22. Сидоренко А. В. Сфера материально-телесного нижнего слоя в речи и фольклоре ребёнка (по «Словарю советского детства») // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/en/article/view?id=16265> (дата обращения: 20.01.2023).
23. Суворкина Е. Н. Нормативная специфика порядка в игровой деятельности субкультуры детства // Вестник МГУКИ. 2015. № 1 (63). С. 118–123.
24. Сухова М. В. «Похороны мыши»: освоение феномена смерти в современной детской культуре : электрон. версия ст. // Славянская традиционная культура и современный мир : сб. материалов междунар. конф. Вып. 18: Детская культура и фольклор в социокультурном пространстве России. М. ; Ульяновск, 2020. С. 138–151. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pohorony-myshi-osvoenie-fenomena-smerti-v-sovremennoy-detskoy-kulture> (дата обращения: 20.01.2023).
25. Топоров В. Н. Вещь в антропоцентрической перспективе // Аequinox. М.: Кн. сад, 1993. С. 70–94.
26. Утехин И. В. Об анекдотах и чувстве юмора у детей // Труды факультета этнологии Европейского университета в Санкт-Петербурге. Вып. 1. СПб., 2001. С. 214–229.
27. Шмелева Е. А., Шмелёв А. Д. Русский анекдот: Текст и речевой жанр. М.: Языки славянской культуры, 2002. 144 с.

Статья поступила в редакцию: 01.03.2023
Одобрена после рецензирования: 27.03.2023
Принята к публикации: 27.03.2023

The article was submitted: 01.03.2023
Approved after reviewing: 27.03.2023
Accepted for publication: 27.03.2023

#Ученичество. 2023. Вып. 1. С. 47–61.
#Apprenticeship. 2023. Issue 1. P. 47–61.

Научная статья

УДК 372.416

<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-47-61>

ВИЗУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА. ПРОБЛЕМЫ ЧТЕНИЯ И ПОСТРОЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТЕКСТА

**Куприянов
Николай Иванович**

канд. пед. наук, доцент
Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы
Уфа, Россия
animasfera@mail.ru

Аннотация. Что стоит за понятиями «визуальная педагогика» или «изобразительный текст», «изобразительный язык»? Иллюстрации в учебниках и детских книжках не только привлекают внимание, но и влияют на понимание учебного текста. Однако зачастую эта область невербальной коммуникации остается чем-то неуправляемым. Навыки чтения и построения изобразительных текстов не выработаны не только у учащихся, но и у педагогов, вместо этого происходит распознавание изображенных объектов как реальных. Иллюстрации воспринимаются интуитивно, целенаправленной организации процесса восприятия, практически, нет. И это не удивительно. Для однозначного прочтения и построения изобразительных текстов необходим (точно так же, как и в словесном языке), во-первых, стабильный набор семантических единиц и, во-вторых, правила сочетания этих единиц, то есть грамматика. Однако весь этот материал не может быть легко и непосредственно выведен из наличных графических иллюстраций. Это серьезная теоретическая и методическая проблема, без решения которой понятие «изобразительный язык» и все с ним связанное останется лишь красивой метафорой.

Ключевые слова: изобразительная форма, изобразительная конструкция, изобразительная композиция, фризовая композиция, изобразительный язык.

Scientific Article

UDC 372.416

<https://doi.org/10.22405/2949-1061-2023-1-47-61>

VISUAL PEDAGOGY. PROBLEMS OF READING AND CONSTRUCTING VISUAL TEXT

**Kupriyanov
Nikolay Ivanovich**

PhD (Pedagogy), Associate Professor
Akmulla Bashkir State Pedagogical University
Ufa, Russia
animasfera@mail.ru

Abstract. What is behind the terms "visual pedagogy", "visual text", "visual language"? Illustrations in textbooks and children's books not only attract attention but also influence the understanding of the educational text. However, there is reason to believe that this area of non-verbal communication remains somewhat unmanaged. The skills of reading and constructing pictorial texts have not been developed, not only in the pupils but also in the teachers, but the objects depicted are recognized as real. Illustrations are perceived intuitively, there is virtually no purposeful organization of the perceptual process. This is not surprising. The unambiguous reading and construction of pictorial texts requires (as in a verbal language), firstly, a stable set of semantic units and, secondly, rules for combining these units, i.e. grammar. However, all this material cannot be easily and directly deduced from the available graphic representations. This is a serious theoretical and methodological problem. If it is not solved, the concept of "pictorial language" and everything connected with it will remain just a beautiful metaphor.

Keywords: graphical form, figurative construction, figurative composition, frieze composition, graphical language

© Куприянов Н. И. 2023

© Kupriyanov N. 2023

Изобразительное искусство нередко трактуется как самостоятельная знаковая система, своего рода язык. Исходя из этого, изобразительный текст – это, в первом приближении, любая композиция, картина или картинка.

Но если изобразительный язык – не просто аналогия или метафора, внутри этого языка должны присутствовать и читаться некие составляющие его элементы и работать правила их сочетания. Существенное свойство языка в том, что он не только отражает реальные объекты, явления и ситуации, но и способен порождать новые образы, сцены и смыслы.

Однако условия для овладения детьми изобразительным языком в процессе обучения в настоящее время отсутствуют. Нет никакой морфологии, никакой грамматики. Правда существует дисциплина под названием «Основы изобразительной грамоты». Там, в основном, речь идет о перспективе и светотени [1, с. 29].

Перспективу и связанную с ней светотень художники начали по-настоящему использовать только с XV века. Предпосылки к этому, то есть тональную моделировку объема и попытки построения глубины, можно обнаружить и в римском, и в средневековом искусстве. Что же делали художники до этого или в других странах за пределами Европы? Перспектива – это средство создания пространственных иллюзий путем сокращения (искажения) реальных или каким-то образом заданных размеров и пропорций. Но прежде чем сокращать, необходимо разобраться с этими размерами и пропорциями как таковыми.

Академическая изобразительная система в том виде, в каком она сложилась к XVII веку, была очень сложной с формальной стороны, так как получила в наследство не только каноны пропорций, но и другие приемы построения, выработанные в искусстве Античности и Средневековья. Перспектива и светотень еще более усложняли изобразительный язык академизма. Смысл такого усложнения заключался в том, чтобы создать эффект непосредственного присутствия при изображаемом событии. Для наивного зрителя как бы и нет никакого изображения и никакого изобразительного языка, есть просто окно, а за ним – жизнь.

Со стороны содержания академизм был тоже очень сложным явлением. Он включал в себя как изображение мифологических событий, прямому наблюдению недоступных, так и связанные с этим изображением аллегии и символы. А эффект присутствия – это всего лишь вершина айсберга. Однако изобретение фотографии в XIX веке укрепило наивное убеждение, что живопись представляет собой прямое запечатление действительности, выполняемое вручную, своего рода оптический фокус. Такой взгляд препятствует пониманию самой сути изобразительной деятельности, примитивизирует ее.

Понимание того, что академизм – это очень высокая стадия развития, не позволяет начать изучение структуры изобразительного языка сразу с нее. Вместе с тем в истории существовало множество художественных стилей, прекрасно обходившихся без перспективного построения глубины, и произведений такого рода, признанных шедеврами.

В поисках морфологии изобразительного языка логично обратиться к начальным этапам развития искусства, а не к последним достижениям. Идеально

было бы начать с первобытного искусства. Однако этот период огромен и слишком отдален во времени. Несмотря на большое количество археологических открытий, сведения о нем все еще остаются неясными и противоречивыми. Строить на их основе теорию изобразительного языка пока еще затруднительно. Поэтому в историческом плане мы будем опираться на опыт шумерского, ацтекского, египетского искусства и греческой вазописи, то есть искусства Древнего мира. В эту эпоху под влиянием развивающейся письменности изображения приобрели ясную и устойчивую структуру.

Вторая точка опоры нашего исследования – психолого-педагогическая. Хорошо известна эффективная методика Марии Монтессори, примененная ею для формирования у детей навыков штриховки и проведения линий. Она использовала металлические рамки и вкладыши разных форм [6, с. 198]. Такая техническая тренировка позволяла опираться не только на зрение, но и на двигательные ощущения.

Этот опыт демонстрирует значение исходного элемента изобразительного языка – плоской материальной формы, а также показывает путь от осязаемой формы к пятну на листе бумаги. Ни линии, ни точки не являются исходными элементами изображения, они либо являются дополнительными средствами, либо связаны с символизацией более высокого порядка. Это можно пояснить с помощью следующей схемы. Объемная форма выражается наиболее доступным способом с помощью плоской осязаемой формы, затем символом осязаемой плоской формы становится закрашенное пятно, далее пятно обводится контуром, и только на последней стадии возможно изображение объемной формы с помощью чистого контура. У Монтессори переход к контурам осуществлялся параллельно переходу к пятнам. Но чаще всего обучение рисованию начинается сразу с контуров, то есть с самой сложной стадии. Логика подсказывает, что этапы должны прорабатываться последовательно и без всякой спешки. Это относится и к методике обучения, и к теории изобразительного языка,

И еще один важный момент. Выявление внутренней структуры изобразительной знаковой системы возможно только с опорой на другую знаковую систему – с более ясной и разработанной структурой, то есть на письменную речь. Для сравнения: предварительное записывание устной или мысленной речи, например, при подготовке доклада, придает ясность и отчетливость выражаемой мысли во время выступления. В более широком плане письменная фиксация устной речи обеспечивает устойчивость и общедоступность морфологии и грамматики языка. Человек, воспринимающий изображение зрением, так же, как и воспринимающий устную речь слухом, сосредоточен на смысле адресованного ему послания. И совершенно естественно, что он не осознает структурных особенностей той формы, в которой послание преподносится. Необходимы специальные средства не просто фиксации, а и отстранения, чтобы в полной мере осознать их. Поэтому необходимо ответить на вопрос: как мог бы записываться словами текст, представленный в исходном виде как система изобразительных элементов. Однако вначале нужно понять, что же представляют собой сами эти элементы и что их между собой связывает.

Базовые элементы изобразительного текста

В изобразительном искусстве всего два базовых элемента: фон и пятна краски, наносимые на этот фон. Пятна профессиональные художники называют формами.

Дополнительными средствами являются: пропорции пятен, характер границ пятен (ломанные или округлые), цвет, контуры, градиенты (постепенные переходы), текстуры.

Градиенты требуют сложной методики, чаще всего они используются для создания светотеневой моделировки, поэтому мы в данном случае оставим их в стороне.

Текстуры могут и пониматься по-разному, и технически выполняться разными способами. Во избежание путаницы мы также не будем их рассматривать.

Фон. Это основа, плоскость, на которой создается изображение. К фону могут быть применены все вышеназванные дополнительные средства. Фон может быть разных размеров и пропорций, иметь разные границы – прямоугольные или овальные, он может иметь различную окраску и поля, очерченные контуром. Более подробно роль фона в композициях будет рассмотрена в соответствующем разделе.

Формы. Пятна однородной окраски, отличающиеся от фона и имеющие отчетливые границы, называются формами.

Чтобы форму можно было точно описать и воспроизвести, она должна быть пропорциональной, то есть построенной по сетке. Если проводить границы форм вдоль линий сетки или по диагоналям ячеек, то все формы будут иметь вид многоугольников.

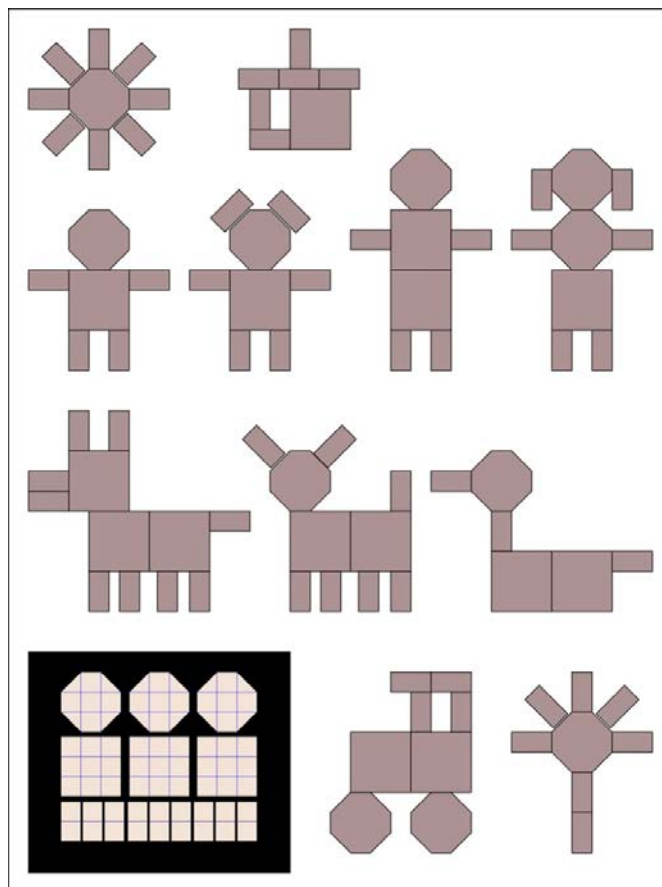


Рис. 1. Фигуры, составленные из трех форм

Для быстрого запоминания и упорядочения процесса работы форм должно быть немного, и они должны иметь свои названия. Набор всего из трех элементов, построенных по сетке, позволяет составлять разнообразные фигуры (рис. 1). По мере освоения работы с формами исходный набор легко увеличить. Разнообразие достигается комбинированием форм. Названия могут быть такими же, как в геометрии (квадрат, прямоугольник, треугольник и т. д.), но не стоит путать их с

геометрическими фигурами. Их назначение совсем другое. Например, геометрически квадрат – это правильный четырехугольник, у которого все стороны и углы равны между собой. С точки зрения визуальной, изобразительной, квадрат – нечто устойчивое, массивное. Прямоугольник – нечто вытянутое, треугольник – нечто заостренное и так далее.

Дети, занимавшиеся по методике Монтессори, с помощью рамок и вкладышей осваивали технику создания форм, начиная примерно с 4 лет. Дальше они переходили к раскрашиванию готовых контурных рисунков или созданию собственных изображений, по своей сути сходных с научными иллюстрациями. Они рисовали орнаменты, растения, животных, дома [5, с. 34].

Осязаемость форм на начальном этапе давала свой результат: дети хорошо различали простые формы в жизни и на картинках, умели их воспроизводить. Приобретенные технические навыки побуждали их к изображению чего-то более сложного, но преимущественно предметного, внесюжетного. Для освоения изобразительного языка владение техникой воспроизведения форм совершенно необходимо, и в раннем возрасте это – большое достижение. Но этого недостаточно, нельзя надеяться, что дальше ребенок разберется сам.

В рамках выбранного нами в качестве ориентира искусства Древнего мира есть два основных пути развития: орнаменты и сюжетные композиции. Ни тот, ни другой путь не предполагает задержки на стадии простых форм. А любая усложненная форма – это всегда конструкция. Орнаментальные конструкции – отдельная сложная тема. Впрочем, язык плоских форм и здесь остается тем же самым, и орнамент отличается от сюжетной композиции по некоторым признакам примерно так, как поэзия отличается от прозы. Для нас в данном случае важнее путь сюжетный, связанный в педагогике с чтением детских книжек и ролевой игрой.

Кроме того, композиции такого рода очень напоминают ключевые моменты театрального спектакля. Для воображаемого спектакля нужны персонажи – фигуры людей, их нужно конструировать из простых форм, а из конструкций-персонажей составлять композиции-сцены.

На начальных этапах обучения осязаемыми и подвижными должны оставаться не только формы, но и конструкции. Фиксация пятен на бумаге их обездвигивает и делает виртуальными – только зрительными. Следовательно, здесь больше подойдут формы, вырезанные из картона [2, с. 10, 23, 53].

Формы играют в изобразительном тексте роль существительных или корней слов в письменной речи.

Закругления и вырезы. Из многоугольных форм можно строить вполне опознаваемые фигуры. Вместе с тем закругления и вырезы, выполняемые после сборки конструкции, придают формам дополнительную пластическую характеристику. Эти средства аналогичны окончаниям слов в письменной речи.

Цвета. Если формы вырезаны из картона разного цвета, цвет помогает разделить общий силуэт на отдельные части. Например, лицо и руки персонажа могут быть одного цвета, а одежда – другого. С другой стороны, одежда может состоять из нескольких форм одного цвета, и это их объединяет. Эти функции разделения и объединения очень похожи на функции знаков препинания в письменности.

Для усвоения этих функций достаточно немногих оттенков. В интересах ясного структурирования изобразительного текста набор оттенков должен быть определен заранее. Теоретически для этой цели достаточно четырех ахроматических тонов.

Однако цвет имеет еще одно значение, а именно, он создает качественные характеристики. Этим он похож на прилагательные. Учитывая это, в шкале

нормативных оттенков должен присутствовать также и хроматический ряд. Сколько оттенков потребуется и какие именно, можно определить только на практике, то есть в ходе дальнейшего выявления и построения конкретных образцов морфологии и грамматики изобразительного языка.

Контуры. В некоторых случаях при наложении форм друг на друга оказывается невозможным их разделить или объединить цветом. И тогда эти грамматические функции выполняют контуры. Чаще всего для этого используются замкнутые контуры. Более сложный случай связан с открытыми контурами, с помощью которых выделяют выступающие части рельефа, впадины, трещины, складки.

Виды изобразительных конструкций

Конструкция – это отдельный сложный объект или персонаж, изображенный на плоскости. Конструкции состояются из форм [4, с. 18].

Существует два вида плоских конструкций: однослойная и многослойная.

Однослойная конструкция отличается относительной простотой. В ней используется такой способ соединения форм, как примыкание. Примыкание друг к другу вырезанных из картона форм позволяет использовать для контроля результата не только зрение, но и осязание.

Многоугольные формы, построенные по сетке, точно соответствуют этому способу конструирования. Округлые формы для этого не годятся, так как они соприкасаются на плоскости в единственной точке, а это не позволяет создать цельный силуэт фигуры.

Однослойные конструкции могут иметь несколько уровней, то есть состоять из нескольких конструкций, имеющих свои названия и собранных из нескольких форм. Границы уровней при необходимости могут обозначаться при помощи цвета и контура, т. е. однослойная конструкция может выглядеть и как чистый силуэт, и как цветной рисунок, и как контурное изображение.

Сборка картонных элементов завершается их приклеиванием к листу картона (рис. 2). Затем вся фигура вырезается по внешним границам. Если необходимо, выполняются закругления и вырезы.

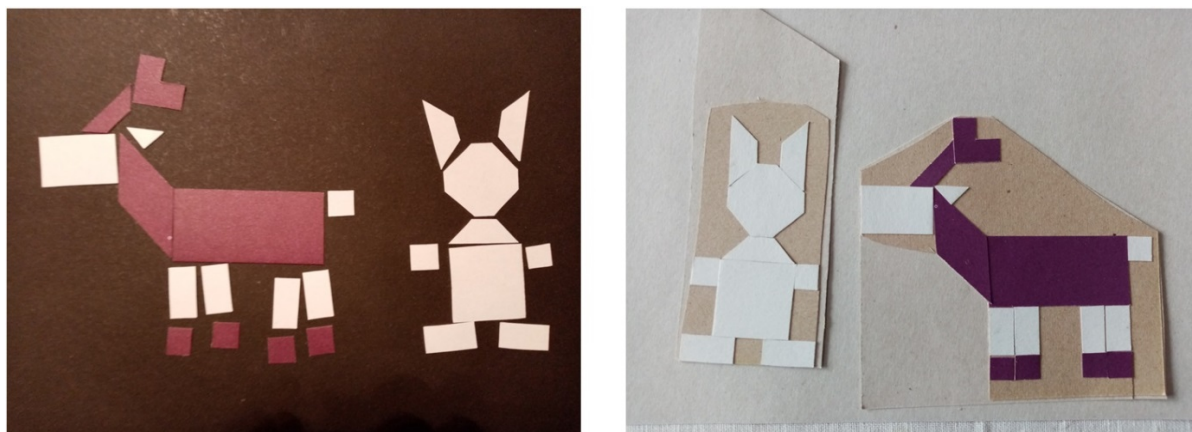


Рис. 2. Однослойные конструкции из цветного картона. Стадии сборки

В итоге получается наглядный образец конструкции. Он существует без фона, не связан с конкретным форматом листа бумаги, не зависит от конкретного сюжета и от других персонажей. Для ребенка это – плоская самодельная игрушка. Педагог может, во-первых, показать, как и из чего она собирается. Во-вторых, он может продемонстрировать возможности ролевой игры с такими игрушками, например, на плоскости стола. В свободной игре могут рождаться замыслы будущих композиций (рис. 3).



Рис. 3. Композиции из плоских фигур

Подчеркнем, что в данном случае речь идет не об анатомических конструкциях фигур животных или людей, а о грамматических конструкциях изобразительного языка. Изобразительная грамматика – это реальность, она всегда присутствует в живописи и графике независимо от того, осознаем мы это или нет. Цель данного исследования заключается в том, чтобы выявить эту реальность и представить в доступном виде, так, чтобы ее можно было использовать в визуальной педагогике.

Многослойная конструкция. В конструкциях такого вида формы соединяются путем наложения их друг на друга.

Такой способ конструирования сложнее, так как в данном случае остается только зрительный контроль. Однако изобразительные возможности этого подхода значительно расширяются. Причем это расширение предполагает несколько этапов.

Если в однослойной конструкции лицо, руки, прическа и одежда просто разделялись цветом, то теперь оказывается возможным собрать фигуру, одежду и прическу отдельно, а потом приложить одежду поверх фигуры, прическу поверх головы, шляпу поверх прически. Наложение позволяет изобразить черты лица, добавить мелкие детали поверх силуэта одежды.

Но главная линия прогресса теперь связана с движением.

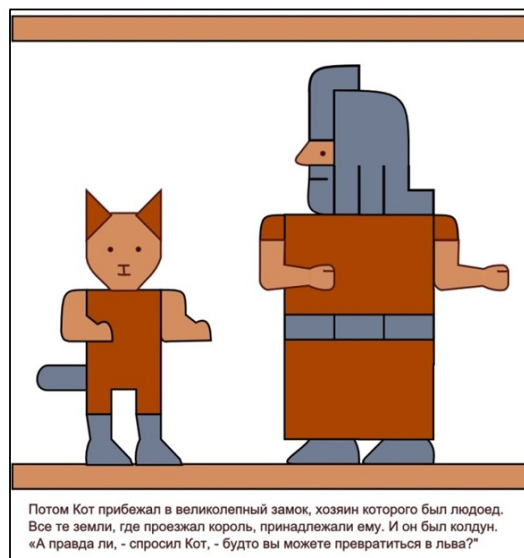
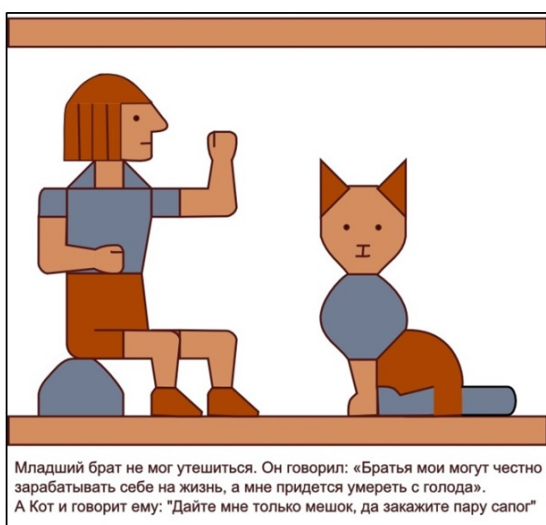


Рис. 4. Кадры из комикса по мотивам сказки Шарля Перро «Кот в сапогах». Локти и колени персонажей сгибаются только под прямым углом

Прежде всего, появляется возможность изображения фигуры в профиль с рукой, пересекающей туловище, и сидящей фигуры, у которой одна нога частично закрывает другую. Вначале используется готовая форма «уголок» для изображения согнутых под прямым углом локтей и коленей (рис. 4).

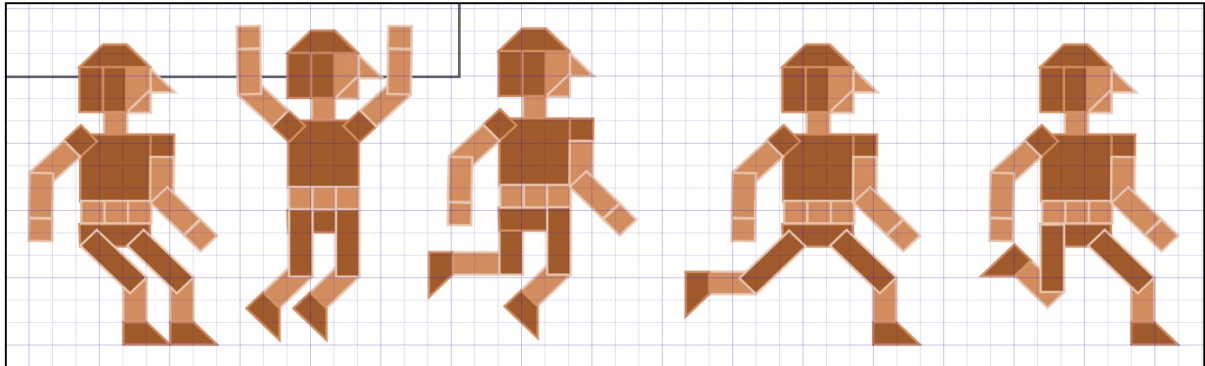


Рис 5. Построение фигур с дискретной подвижностью

Затем можно добавить углы сгиба локтей и коленей в 45 и 135 градусов, что заметно увеличит диапазон движений. Повороты конечностей в областях плеч и таза также осуществляются со сдвигом в 45 градусов, поэтому такие движения можно назвать дискретными, прерывистыми (рис. 5).

Методика, имитирующая непрерывные механические движения во всех основных суставах скелета – следующий серьезный шаг (рис. 6). Она основана на примыкании к областям разметки в форме окружностей, описанных вокруг центров вращения [2, с. 338–341].

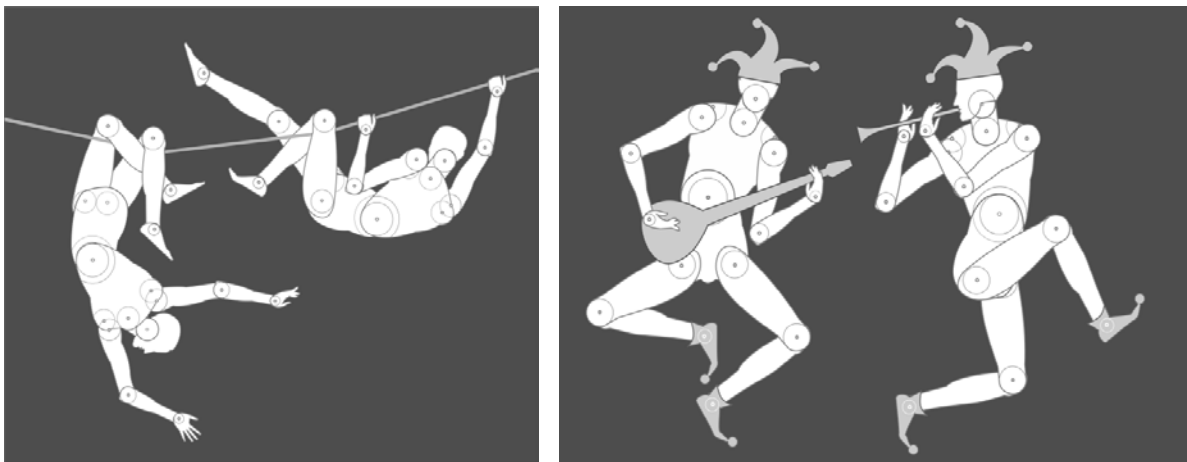


Рис 6. Построение фигур на основе непрерывных механических движений

Последний, наиболее сложный вариант – органические движения, связанные с изображением мимики и сокращения мышц (рис. 7). В качестве предварительной подготовки для освоения этой методики подойдут упражнения в рисовании гибких ветвей, листьев и цветов растений. Изображения складок на тканях являются еще более близким аналогом.

По мере освоения все более сложных методов работы меняется и технология. Рисование карандашом и кистью на бумаге, а также рисование на компьютере – технологический итог всего цикла построения изобразительного текста.

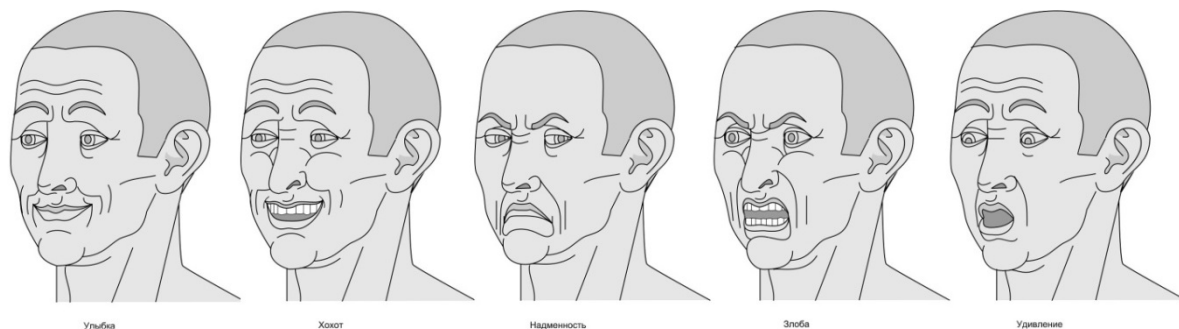


Рис 7. Построение эмоций. Органическая конструкция

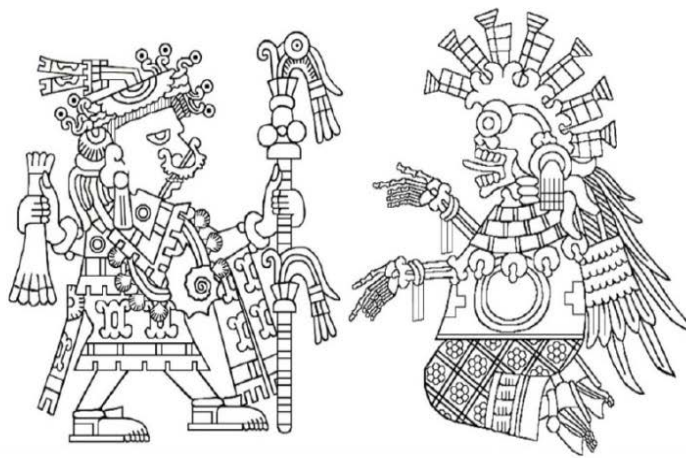
Рассматривая тему конструирования фигур, нельзя не вспомнить о проблеме пропорций. Тот или иной расчет отношений размеров изображения фигуры должен художнику помогать в работе, а зрителю – помогать разглядеть эту фигуру во всех значимых подробностях.

Именно этой логикой можно объяснить то, что в ацтекском искусстве голова укладывалась в высоту всей фигуры три раза (рис. 8). Физиологически это невозможно, но внутри изобразительного текста приемлемо. Дело в том, что так легче изобразить черты лица и различить их как в маленьком размере, так и на большом расстоянии.

А на рисунке «Витрувианский человек» Леонардо да Винчи голова укладывается в высоту фигуры 8 раз. Почему, например, не 7,549? Это идеально? Нет, это пропорции баскетболиста. Просто очень удобно делить высоту: пополам, пополам и еще раз пополам. Попутно получившаяся четверть равна сразу и ширине плеч, и «локтю», и высоте голени со стопой.



Штандарт из Ура. Фрагмент.
Середина III тысячелетия до н. э.



Ацтекские божества.
Владычица Соли и Владычица Страны Мертвых

Рис. 8. Пропорции фигур в шумерском и ацтекском искусстве

Виды изобразительных композиций

Композиция – это сцена, составленная из плоских конструкций, то есть фигур персонажей, атрибутов и других объектов.

Предполагается, что достаточный набор плоских игрушек-конструкций для занятий композицией будет предварительно подготовлен в ходе освоения конструирования.

В пределах обозначенных ранее стилевых границ существует два вида композиций: фризовая и ступенчатая.

Фризовая композиция. Это относительно простой вариант упорядоченной композиции. Конструкции выстраиваются на одной горизонтальной линии, подобно словам на строчке.

Кроме линии земли в композициях древних художников и современных детей нередко присутствует и линия неба. Существует также вариант ярусного расположения фигур на нескольких строчках. Линии сверху и снизу играют роль своеобразных рам, ограничивающих сцену по высоте. Высота сцены зависит от роста главного персонажа. По ширине фризовая композиция может быть любого размера в зависимости от количества персонажей в сцене или от количества идущих друг за другом сцен.

Таким способом определяются пропорции фона, его формат – от вертикального прямоугольника до длинной горизонтальной ленты. Цвет фона также имеет значение. Но его значение не качественное, а грамматическое. Он не изображает ни земли, ни неба и всего лишь должен контрастировать с цветом фигур, чтобы те были хорошо видны.



Рис. 9. Фризовая ярусная композиция. Древний Египет. Роспись в гробнице Нахта. Фивы. Новое царство, конец XV века до н.э. Видны наложения фигур

Композицию заметно оживляют атрибуты: орудия труда, детали одежды или вооружения. Для характеристики обстановки часто достаточно одной детали, например, одного дерева для обозначения того, что дело происходит на природе.

Во фризовой композиции возможно многослойное расположение конструкций, когда фигуры накладываются друг на друга. Общий принцип пересечения или наложения заключается в том, чтобы не закрывать наиболее значимые части конструкций. Очень интересен вариант почти полного перекрытия друг другом целого ряда однотипных фигур, как бы выстроенных в глубину. В древнем искусстве это – обычно ряд воинов или запряженных в колесницу коней. В аппликации этот эффект стопки плоских конструкций может быть продемонстрирован наглядно. Но в рисунке используется сокращенный

вариант с повтором контуров передней фигуры. Это аналог аббревиатур в письменном тексте (рис. 9).

Ступенчатая композиция. Линия земли может быть изображена не только в виде горизонтали, но и с пригорками или ступенями. Тогда одни фигуры будут располагаться выше других, и это создаст новый интересный вариант заполнения плоскости (рис. 10).

А если затем убрать все эти искусственные возвышения, возникнет новый пространственный эффект. Фигуры, стоящие ниже, будут казаться близкими, а те, что выше, – отдаленными. «Земля» из линии превращается в плоскость и занимает в этом случае весь фон.



Рис. 10. Ступенчатая композиция. Кратер из Орвието. Аргонавты

Записывание и чтение изобразительного текста

Выше была представлена общая схема построения изображений в рамках ограниченного стилового диапазона. Можно предположить, что изобразительный текст в такой структурированной форме поддается точному описанию. Имеется в виду подробное словесное описание конкретных форм, составленных из них конструкций и, в итоге, всей конкретной композиции в целом.

Рассмотрим для примера точное описание очень простой силуэтной фигуры картонного человечка (рис. 11).

Конструкция фигуры – фронтальная, одноплановая, одноцветная (может быть указан оттенок на нормативной шкале); 8 на 7 модулей.

Центральная форма – туловище в виде квадрата 3 на 3 модуля.

Голова – шестиугольник 3 на 3 модуля; примыкает к квадрату сверху, к среднему ряду клеток, нанесенных на квадрат.

Рука 1 – прямоугольник 1 на 2 модуля; примыкает слева к верхнему ряду клеток, нанесенных на квадрат.

Рука 2 – прямоугольник 1 на 2 модуля; примыкает справа к верхнему ряду клеток, нанесенных на квадрат.

Нога 1 – прямоугольник 2 на 1 модуль; примыкает снизу к левому ряду клеток, нанесенных на квадрат.

Нога 2 – прямоугольник 2 на 1 модуль; примыкает снизу к правому ряду клеток, нанесенных на квадрат.

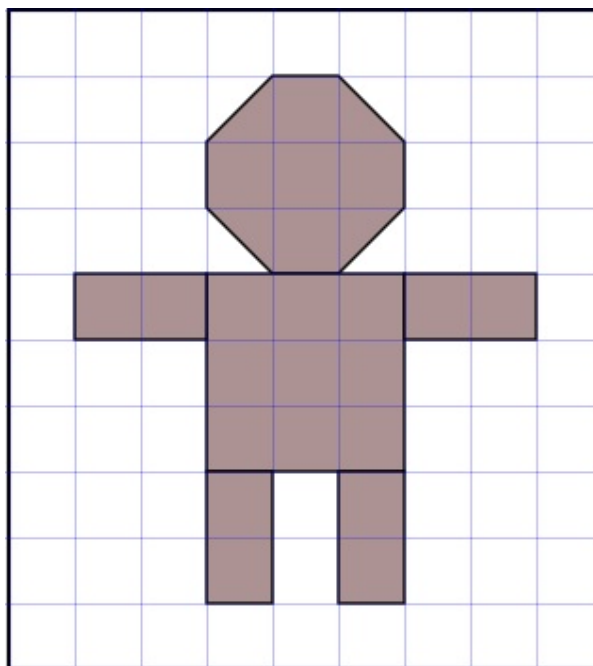


Рис. 11. Конструкция человечка из шести форм

Таким же способом можно описать еще три конструкции: горку, солнце и велосипед – и составить из них фризovou композиция «Детская площадка» (рис. 12). В них использованы еще две формы: трапеция и маленький квадрат. Их описание мы здесь опустим, а описание композиции будет выглядеть следующим образом.

Композиция – фризová, составлена из четырех конструкций.

Формат – 12 на 34 модуля, оранжевый; сверху белая полоса «неба», снизу белая полоса «земли» высотой 1 модуль.

Конструкция 1 – горка, силуэт белый, 7 на 12 модулей; внизу примыкает к линии «земли»; от левого края формата – отступ 1 модуль.

Конструкция 2 – солнце, силуэт белый, 7 на 7 модулей; от левого края формата – отступ 10 модулей, справа примыкает к средней линии формата, сверху от линии «неба» – отступ 1 модуль.

Конструкция 3 – велосипед, силуэт белый, 6 на 7 модулей; внизу примыкает к линии «земли»; отступ от средней линии формата 1 модуль.

Конструкция 4 – ребенок, силуэт белый, 6 на 7 модулей; внизу примыкает к линии «земли»; отступ от правого края формата 1 модуль.

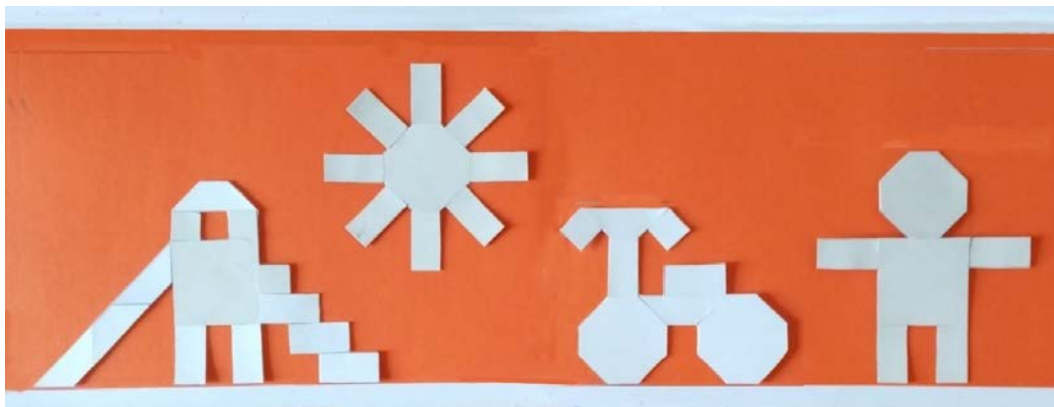


Рис. 12. Фризовая композиция из однослойных конструкций «Детская площадка»

Кажется, что гораздо быстрее нарисовать такую фигуру или композицию, чем описывать их словами. Еще быстрее – сфотографировать. Но дело в том, что при описании происходит не просто перевод из одной знаковой системы в другую, происходит тщательный разбор структуры изображения. При срисовывании и фотографировании такого разбора нет. Фотографии, а нередко и рисунки, выполненные с готового изображения, воспроизводят только его внешнюю «оболочку», теряется и способ соединения элементов конструкции, и логика ее внутренних слоев.

Точное описание изображения и обратный перевод этого описания в рисунок обеспечивают практически полное понимание конструкции. А срисовывание и, тем более, фотографирование такого результата вовсе не гарантируют. И если вероятность понимания в данном простом примере все же достаточно велика, то с каждым шагом на пути усложнения конструкции и композиции в целом такая вероятность будет заметно снижаться.

Но что делать с длиной точной записи? Трудно даже себе представить, сколько бумаги потребуется для описания детализированной многофигурной композиции. К счастью, любой язык устроен рекурсивным способом. Это означает, что отображаемые понятия часто повторяются и одни группы понятий как бы вложены в другие, более общие.

Повторяющиеся в описании определения можно сократить до отдельных букв, цифр или условных знаков, вроде нот. Краткие обозначения можно подобрать и для небольшого количества исходных форм, и для повторяющихся одноуровневых и многоуровневых конструкций, и для видов и разновидностей композиции.

В итоге сокращенная запись уже будет понятна не для всех, но это неизбежное свойство и нотной записи, и шахматной нотации, и математических или химических формул.

Изобразительное описание в полном или сокращенном виде может быть полезным, в первую очередь для педагогов и родителей. Чем же оно отличается от обычной пошаговой инструкции? Во-первых, тем, что здесь ничего не говорится о технологии. Технология, безусловно, важна, но она может быть одинаковой для множества разных заданий. И наоборот, одно и то же задание может быть выполнено разными материалами и инструментами. Поэтому технологические подробности лучше изучать отдельно. И до начала занятий с детьми.

Первые занятия могут проходить в виде демонстрации игровых ситуаций и сцен с уже готовыми плоскими игрушками. В этом случае технология не требуется, но описания разных вариантов композиционных построений будут кстати.

Техника вырезания, особенно вырезания по границам уже склеенной конструкции, может первоначально вызывать у дошкольников трудности так же, как и техника построения сетки. Но если заранее подготовить и формы, и вырезанный общий силуэт конструкции, то детям останется только подбирать и приклеивать нужные формы.

Второй момент отличия изобразительного описания от пошаговой инструкции состоит в отсутствии жесткой последовательности действий. Последовательность задается в общем виде, как в рассмотренном уже примере, указанием на центральный элемент, к которому должны примыкать все остальные. Кроме того, изобразительное описание не требует сопровождающих текст иллюстраций. Они даже будут мешать. В крайнем случае, их можно поместить отдельно, подобно ответам в конце задачника. Дети, уже получившие некоторый опыт конструирования и умеющие читать, могли бы постепенно научиться пользоваться изобразительными описаниями самостоятельно.

Пределы точности описаний со временем и в зависимости от поставленных задач могут меняться. Продолжая аналогию с письменной речью, от изобразительного диктанта можно переходить к изобразительному изложению или сочинению.

Выводы

1. Изобразительным текстом можно считать изображение, специальным образом структурированное в рамках конкретного стилового диапазона. Речь при этом идет не о реконструкции исторических стилей, а об их современной интерпретации.

2. Структура изобразительного текста включает в себя три ступени организации: построение форм; построение конструкций из форм; построение композиций из конструкций.

3. Для разработки эффективных методик усвоения морфологии и грамматики изобразительного языка необходимо, чтобы формы и конструкции, по крайней мере на начальных стадиях, сохраняли осязаемость и подвижность.

4. Точное построение изобразительного текста является обязательным условием его полного словесного описания. Только так может быть осуществлен перевод из одной знаковой системы в другую.

5. Обратным переводом, своего рода чтением словесного описания является повторное построение изобразительных конструкций и композиций. Примерно так же, как чтением нот является исполнение музыки.

6. На основе точного словесного описания изобразительного текста теоретически возможной является разработка сокращенной изобразительной нотации.

Литература

1. Алексеев П. К., Короткова А. Л., Трофимов В. А. Основы изобразительной грамоты. СПб.: НИУ ИТМО, 2011. 70 с.
2. Комарова Т. С. Детское художественное творчество: для занятий с детьми 2–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2016. 176 с.
3. Куприянов Н. И. Проблемы дидактической графики в контексте пансофии Яна Амоса Коменского // Духовный мир мусульманских народов. Гуманистическое наследие просветителей в науке, культуре и образовании (XV Акмуллинские чтения) : материалы науч.-практ. конф. Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2020. Т. 1. С. 338–341.

4. Парамонова Л. А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста : лекции 1-4. М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2008. 80 с.
5. Фаусек Ю. Значение рисования в школе Монтессори : опыт и наблюдения. Минск, 2000. 47 с.
6. Хейнсток Э. Система Монтессори у себя дома : от 0 до 6 лет. М.: Э, 2016. 208 с.

Статья поступила в редакцию: 07.03.2023
Одобрена после рецензирования: 27.03.2023
Принята к публикации: 27.03.2023

The article was submitted: 07.03.2023
Approved after reviewing: 27.03.2023
Accepted for publication: 27.03.2023

Научный журнал

#УЧЕНИЧЕСТВО

Дизайн обложки – И. Большаков

Оригинал макета

и электронная публикация – Н. А. Короткова

Корректор-редактор – Е. В. Мельникова

Подписано в печать – 31.03.2023 г.