



Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского»

Ярославский центр регионального литературоведения
Научно-просветительский проект «Русский Логос»



Департамент культуры Ярославской области
ГУК ЯО «Областная детская библиотека
им. И.А. Крылова»

ДЕТСКАЯ КНИГА

библиотечные и педагогические практики

Материалы
Всероссийской научной конференции
с международным участием
(Ярославль, 16–17 ноября 2020 г.)

Ярославль
2021

УДК 82-053.2(063) + 027.1(063)
ББК 83.8я43 + 78.38я43
Д 38

Печатается по решению редакционно-
издательского совета ЯГПУ
им. К. Д. Ушинского

Д 38 **Детская книга: библиотечные и педагогические практики** : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (Ярославль, 16–17 ноября 2020 г.) / отв. ред. и сост.: О. Н. Скибинская, Ю. Б. Туркина. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. – 192 с., ил.
ISBN 978-5-00089-470-5

В сборник включены результаты научных исследований и практической работы представителей вузовской науки, а также сотрудников библиотек из Москвы, Ярославля, Минска, Архангельска, Белгорода, Екатеринбурга, Иванова, Подольска, Нижневартовска. В статьях отражены актуальные библиотечные и педагогические практики, анализ творческих индивидуальностей в отечественной и зарубежной детской литературе. Отдельные разделы сборника посвящены 75-летию Великой Победы советского народа в Великой Отечественной войне и 200-летию со дня рождения Н. А. Некрасова.

Издание адресовано руководителям детского чтения, филологам, библиотечным и музейным работникам, а также всем интересующимся вопросами отечественной культуры.

УДК 82-053.2(063) + 027.1(063)
ББК 83.8я43 + 78.38я43

Редакционная коллегия:
Е. В. Красулина, А. Е. Сергеева,
О. Н. Скибинская, Ю. Б. Туркина

ISBN 978-5-00089-470-5

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2021
© ГУК ЯО «Областная детская библиотека им. И. А. Крылова», оригинал-макет, 2021
© Скибинская О. Н., Туркина Ю. Б., составление, 2021
© Авторы материалов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ОПЫТ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ.....6

Н. В. Песчанская ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО КНИГОИЗДАНИЯ
ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА (на примере издательской деятельности
АО «Издательство ”Детская литература”»)6

Л. В. Ухова ТЕКСТ+ИЛЛЮСТРАЦИЯ: КРЕОЛИЗОВАННАЯ
ПРИРОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ.....10

М.В. Баранова ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
«РЕБЕНОК – ВЗРОСЛЫЙ» В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ16

О. П. Плахтиенко ПРИРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ
АСТРИД ЛИНДГРЕН: «Это любовь, которую я никогда не потеряю».....23

Ю. А. Филонова ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ И МОТИВЫ
В ПОВЕСТИ А. А. ЛИХАНОВА «МАЛЬЧИК, КОТОРОМУ
НЕ БОЛЬНО»35

Ю. А. Филонова, Е. Н. Ляпина СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ
ВНУТРЕННЕГО МИРА РЕБЕНКА В ПОВЕСТИ А. А. ЛИХАНОВА
«ЗВЕЗДЫ В СЕНТЯБРЕ».....41

Ю. А. Филонова, Е. О. Бабикина ТЕМА ВЗРОСЛЕНИЯ В РОМАНЕ
А. А. ЛИХАНОВА «НИКТО».....46

А. В. Давыдова МОТИВ ПУТИ В ПОВЕСТИ А. ИГНАТОВОЙ
«НА СЕВЕР».....51

БИБЛИОТЕЧНЫЕ ПРАКТИКИ57

Е. В. Кямкина СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ ОНЛАЙНА
(об опыте сотрудничества с учреждениями среднего профессионального
образования на примере организации и проведения литературного
онлайн-квеста «В погоне за Белым Кроликом»)57

Н. К. Быкадорова ДЕТСКАЯ КНИГА: ПРАКТИКИ ПРОДВИЖЕНИЯ
В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....62

И. В. Чельшпева МАЯК В КНИЖНОМ МОРЕ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ
С РОБОТОМ В ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТНОЙ БИБЛИОТЕКЕ
ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА68

Т. М. Фурсова СКАЗКОТЕРАПИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	72
Е. В. Гайнуллина БАСНИ КРЫЛОВА В ОСТРОСОЦИАЛЬНЫХ ИЛЛЮСТРАЦИЯХ ЕВГЕНИЯ РАЧЁВА	76
Е. В. Гайнуллина «СТРЕКОЗА И МУРАВЕЙ»: ЛАФОНТЕН – КРЫЛОВ – САГАН	82
С. Н. Левагина ВИЗУАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКОМ КНИЖНОГО ГЕРОЯ КАК СПОСОБ ДИАЛОГА С МИРОМ (на материалах Мышкинского народного музея).....	85
ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ РЕДКОГО ФОНДА ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ ЯГПУ ИМ. К. Д. УШИНСКОГО.....	90
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ.....	93
С. Г. Макеева, А. Е. Агапова ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	93
С. Г. Макеева, А. М. Воробьева, Т. А. Воробьева РАЗВИТИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧТЕНИЮ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УЧЕТОМ ИХ САМООЦЕНКИ.....	99
И. А. Буторина СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ЧИТАТЕЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ	106
К. А. Сидорова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ВИДОВ КНИЖНЫХ ИЗДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ	112
Е. Н. Мартынова УЧИМСЯ ЧИТАТЬ И ЛЮБИТЬ ПРИРОДУ: НОВЫЙ ФОРМАТ КРАСНОЙ АЗБУКИ ПРИРОДЫ ЯРОСЛАВСКОГО КРАЯ	119
Ю. В. Дудадь ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЮНОГО ЧИТАТЕЛЯ	124

Н. Н. Иванов, Д. А. Мельникова ХРИСТИАНСКИЕ АРХЕТИПЫ И СИМВОЛЫ В ДЕТСКОМ ЧТЕНИИ (литературно-художественный аспект)	128
Ж. К. Гапонова, Е. В. Никкарева «КРУЖЕВА ПАМЯТИ»: ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ В 11 КЛАССЕ (на примере рассказа Н. Абгарян «Кружева»).....	132
ВОКРУГ Н. А. НЕКРАСОВА: К 200-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ВЕЛИКОГО ПОЭТА	140
М. Г. Пономарева Н. А. НЕКРАСОВ «ДЕДУШКА»: ЯРОСЛАВСКИЕ СТРАНИЦЫ	140
Л. А. Гусева ЗООНИМЫ В СТИХАХ Н. А. НЕКРАСОВА: ОБУЧЕНИЕ КОМИЧЕСКОМУ В ШКОЛЕ	147
О. Н. Скибинская «КРЕСТЬЯНСКИЕ ДЕТИ» Н. А. НЕКРАСОВА: ЭВОЛЮЦИЯ КНИЖНОГО ИЗДАНИЯ.....	152
Н. В. Белова ВОЗМОЖНОСТИ КНИЖНЫХ ВЫСТАВОК В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ТВОРЧЕСТВА Н. А. НЕКРАСОВА	159
СЕМЬДЕСЯТ ПЯТЬ ЛЕТ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ	165
А. Ю. Губанова ЧТЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: КНИГИ, ФИЛЬМЫ, ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ	165
Е. В. Красулина КНИГИ ВОЕННЫХ ЛЕТ. ИЗДАНИЯ 1941-1945 ГОДОВ В ФОНДЕ ОБЛАСТНОЙ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ ИМ. И. А. КРЫЛОВА	173
М. Д. Данилова «ОДОЛЕЕМ БАРМАЛЕЯ»: ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	182
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	188

СОВРЕМЕННАЯ ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА: ОПЫТ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВЫ

*Н. В. Песчанская
(Москва)*

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО КНИГОИЗДАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА (на примере издательской деятельности АО «Издательство “Детская литература”»)

В статье раскрывается значение многолетней деятельности государственного специализированного российского издательства «Детская литература» по выпуску разнообразной социально значимой литературы для детей и юношества. Рассказывается о месте АО «Издательство “Детская литература”» в современном книгоиздательском процессе, о критериях, с которыми специалисты издательства подходят к выпуску книг для детей. Приводятся примеры современных книжных проектов издательства, в том числе совместных.

Ключевые слова: АО «Издательство “Детская литература”», современная детская литература, Международный конкурс им. Сергея Михалкова, серии детских книг, детские книги с дополненной реальностью, Ирида Тихомирова, «Добру откроем сердце».

Почти девять десятилетий, неразрывно связанных с жизнью страны и ее народа, прошло с тех пор, как было создано наше издательство. Свыше 7 млрд. книг для юных читателей всех возрастов выпустила «Детская литература» за эти годы. Вот уже несколько поколений наших соотечественников идут по жизни со своим верным другом – книгой, прочитанной в детстве, отрочестве, юности.

Издательство «Детская литература» на протяжении 87 лет своего существования выполняет важную миссию по выпуску разнообразной высоко нравственной и социально значимой литературы, на которой выросли поколения разносторонне образованных патриотов России. И сейчас, сохраняя традиции, наше издательство устремлено в будущее, издавая более 500 наименований качественной классической и современной литературы для детей всех возрастов.

«Детская литература» – первое и старейшее специализированное издательство, выпускающее книги для детей и юношества. Активное участие в организации и работе нового издательства приняли

М. Горький, С. Маршак, К. Чуковский, А. Гайдар. Это гарантия того, что в руки ребенка попадет умная, добрая, интересная и полезная книга, не только развлекающая его, но и воспитывающая, формирующая характер, помогающая найти свое место в жизни. На книгах нашего издательства, по самым скромным подсчетам, выросло четыре поколения читателей. «Детскую литературу» знают и любят все, независимо от возраста и рода занятий.

Сегодня мы говорим о проблемах и направлениях современного книгоиздания. И сразу хочется отметить, что в издательстве выпускается востребованная литература для разных возрастов, начиная от дошкольников (серия «Школа Кота в сапогах»). В издательстве выпускаются классические произведения отечественных и зарубежных авторов по школьной программе в серии «Школьная библиотека», а также для внеклассного чтения, для всестороннего развития детей и подростков (это серии «Наша марка», «Как хорошо уметь читать», «Книга за книгой» и все серии на военную тематику). Если говорить о самых востребованных авторах, то это, конечно же, литература отечественных и зарубежных классиков.

Серии «Школьная библиотека» присвоен гриф «Рекомендовано Министерством образования РФ». В серии издаются лучшие произведения фольклора, русской и зарубежной классики, современная отечественная литература всех основных жанров: проза, поэзия, драматургия.

В коллективе издательства трудятся высокопрофессиональные специалисты по подготовке и выпуску книг: литературные, художественные, технические редакторы, корректоры, дизайнеры и т. д. Благодаря их труду книги «Детской литературы» всегда отличались и отличаются высоким профессиональным уровнем подготовки.

Книга для ребенка – как первый поход в музей, который знакомит его с разными художниками, манерами и стилями. Хотелось бы, чтобы это были Художники с большой буквы. Важно, чтобы это было живое рисование с душой – не компьютерный шаблон, а художник, искренний в своем высказывании. Книги в домашней библиотеке должны быть и яркие, и черно-белые, с крупными, размашистыми иллюстрациями, и, наоборот, с тонко прорисованными, полными мелких деталей, которые так интересно рассматривать малышу. Самое главное – разными!

Для издательства «Детская литература» качественные иллюстрации – один из важнейших критериев отбора. Важно продемонстрировать ребенку разные стили и техники, не забывая и о реалистическом изображении людей, животных, эмоций и пейзажей.

С 2007 г. совместно с Российским фондом культуры и Советом по детской книге России в издательстве «Детская литература» в серии «Лауреаты Международного конкурса им. Сергея Михалкова» выпускаются лучшие произведения для подростков.

Первый конкурс имени Сергея Михалкова на лучшее художественное произведение для подростков был объявлен в ноябре 2007 г. по инициативе Российского фонда культуры и Совета по детской книге России. В память о писателе с 2009 г. было решено проводить конкурсы регулярно, каждые два года. Девизом конкурса стало выражение Сергея Михалкова: «Сегодня – дети, завтра – народ». Лауреатами становятся 13 авторов лучших работ. Эти рукописи можно смело назвать показателем современного литературного процесса в его «подростковом секторе». Их отличает актуальность и острота тем (отношения в семье, поиск своего места в жизни, проблемы школы и улицы, человечность и равнодушные взрослые и детей и многие другие), жизнеутверждающие развязки, поддержание традиционных культурных и семейных ценностей. Центральной проблемой многих произведений является нравственный облик современного подростка.

Издательство выпускает книги с дополненной реальностью. Это книги из серии «Русская Арктика» и книга «Его сиятельство Атом» (совместный проект для корпорации «Росатом»). Формат книги с дополненной реальностью выбран не случайно. Технология дополненной реальности дает возможность совместить обычные книги с гаджетами и планшетами. Такие издания помогают получать информацию через игру и делают чтение интерактивным и интересным. Мы поставили перед собой задачу возродить интерес детей к волшебному северному краю и вдохновить их на освоение вновь востребованных арктических профессий.

В 2020 г. издательство «Детская литература» совместно с Русской школьной библиотечной ассоциацией создали проект по продвижению детского чтения. Книга «Добру откроем сердце» Ираиды Тихомировой поможет открыть для ребенка множество удивительных миров, спрятанных под обложками самых разных книг. Книга И. И. Тихомировой «Добру откроем сердце» – далеко не обычное пособие. Предназначенная педагогам и библиотекарям, родителям и воспитателям, она учит неназойливо, доходчиво и интересно «преподавать» детям «уроки доброты» (с перечнем лучших книг, подсказками и методиками работы). Нельзя допустить, чтобы озлобленность стала нормой жизни. Особенно важно пробудить в детях теплоту чувств по отношению к людям – всех наций,

рас, вероисповеданий и культур. Дети легко поддаются ожесточенности, поскольку это самая низкая и простая, самая «животная» из эмоций. А эмоциям высокого класса человека надо учить: добру, несущему благо мира для всего человечества, то есть способности к сопереживанию, состраданию, искренней любви и верной дружбе, помощи ближнему. Одна из самых высоких эмоций – чувство любви к своей Родине, чувство патриотизма, далеко не всем присущее, при котором человек не только предъявляет требования к своей стране, свысока оценивая ее проблемы, а стремится учиться и работать на ее благо, а значит – на благо Мира.

Современную литературу рассматривают «под лупой», к ней родители строги и критичны. При этом мы видим, как растет интерес читателей к современной детской книге, но и на классику спрос не падает.

Ведь детская литература вне времени, и темы, которые важны детям, – не меняются. Ребенок услышит любого автора – и классика, и современного, если тот обращается к читателю на понятном ему языке.

ТЕКСТ+ИЛЛЮСТРАЦИЯ: КРЕОЛИЗОВАННАЯ ПРИРОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Статья посвящена современной детской визуальной литературе. На примере самых популярных ее жанров (комиксов, графических новелл и виммельбухов) автор рассматривает особенности прагматического воздействия на целевую аудиторию таких изданий. В центре внимания исследователя – способ организации семиотического пространства текстов визуальной литературы и рекламы, их внешняя и внутренняя структура, а также интерпретационные возможности адресата креолизованных текстов.

Ключевые слова: детская книга, визуальная литература, визуальный язык, рекламный текст, семиотика, прагматика, интерпретация, креолизованный текст.

В последние десятилетия рынок детской литературы претерпел значительные изменения. Прежде всего, эти изменения коснулись так называемого «формата» детских изданий, под которым в данной статье понимаются жанрообразующие и жанроопределяющие параметры текста. Речь идет о жанрах последовательного искусства, приобретших сегодня огромную популярность среди читателей. К ним относятся комиксы, графические новеллы/романы и, с некоторой натяжкой, виммельбухи. Если традиционный формат детских изданий имеет линейную организацию текста с использованием иллюстраций, призванных дополнить, расширить вербальную информацию, чтобы целостно представить авторский замысел, то формат анализируемых изданий имеет нелинейную организацию и представляет собой текст, где вербальная и невербальная составляющие образуют одно смысловое и функциональное целое, которое в комплексе и оказывает воздействие на адресата.

Способ организации текста таких изданий соответствует принципам создания рекламного текста, имеющего креолизованную природу и требующего от адресата высокой интерпретационной культуры. (Термин креолизованный происходит от слова креолы – потомки испанских и португальских завоевателей в Латинской Америке).

В рамках теории интерпретации известный ученый У. Эко выделяет несколько важных понятий:

– во-первых, понимание диалогического характера текста (сам факт существования текстов говорит о том, что отношения между автором и интерпретатором подразумеваются);

– во-вторых, понятие компетентности получателя сообщения (под компетентностью в целом подразумевается совокупность знаний, полученных в результате жизненного опыта, необходимых для диалога интерпретатора с художественным произведением на всех этапах взаимодействия с текстом);

– в-третьих, наличие «обратной связи» в цепочке взаимоотношений от автора к интерпретатору [Эко, 2007, с. 119].

То есть речь идет о так называемой читательской коммуникации, под которой понимается разновидность читательского общения субъект-объектного характера, представляющая процесс передачи сообщения (текста) при помощи различных каналов коммуникации от отправителя (автора) к получателю (читателю), разделенных пространством или временем, а также процесс восприятия и интерпретации сообщения получателем. Язык, по мнению Н. Хомского, представляет собой множество интерпретируемых выражений. Задача же создателя текста видится в том, чтобы обеспечить читателю такие условия, которые будут наиболее благоприятными для восприятия текста [Хомский, 1972, с. 118], а следовательно, и для последующего его понимания.

Еще в самом конце прошлого столетия ученый-лингвист О. Л. Каменская пророчески заявила о смене коммуникативной парадигмы с вербальной на видеовербальную, когда в качестве ключевого органа восприятия задействуется зрение – главный орган чувств человека в восприятии окружающей действительности. Сегодня можно с уверенностью утверждать, что эта смена уже произошла и повлекла за собой качественные изменения в подаче информации (в т. ч. и книжной), которая все чаще приобретает черты креолизованного текста (текст, состоящий из двух частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (изобразительной, звуковой и т. д.) (см.: [Ухова, 2011, с. 160]). Этому в полной мере отвечают и современные интернет-жанры, и современные жанры детской и подростковой литературы (комикс, графическая новелла/роман). Механизм восприятия такого рода информации достаточно сложный, поскольку визуальный образ в большей степени, чем вербальный, активизирует интерпретационные возможности адресата текста.

Сегодня в европейских странах и США комикс и графическая новелла занимают прочное место среди других видов искусств. По словам Уилла Айснера и Скотта Макклауда, **комикс** – это вид последовательного искусства, в котором серия изображений и текст сопоставлены рядом в определенной последовательности для передачи информации, развлечения или получения эстетического отклика у читателя [McCloud, 1994, с. 111].

Графическая новелла – разновидность комикса. Этот термин получил широкое распространение с середины 1970-х гг. и использовался применительно к так называемым серьезным комиксам, выпускающимся в формате полноценной книги, представляющей собой целостное и законченное произведение. Графическая новелла – это нарратив, сюжет и идея которого проявляются через сочетание изображения и слова. Постигание любого вида искусства требует от адресата определенного опыта в восприятии и переработке информации. Соответственно, создателям последовательного искусства необходимо четкое понимание жизненного опыта читателя для того, чтобы его сообщение было понято и могло верно интерпретироваться. Последовательное искусство представляет собой сочетание знаков и символов, вторичное воспроизведение которых превращается в искусство графического романа и в своем объединении визуального и вербального языка формирует доступное, ясное сообщение, понятное адресату. Так, вербальная составляющая текста может воплощать концепт, идею произведения, а расположение изобразительных элементов выстраивает последовательность повествования и композицию диалогов. Жанры визуальной литературы чаще всего обращаются к визуально ориентированной аудитории, а следовательно, визуальное воспроизведение действий становится доминирующим средством для передачи информации.

Для того чтобы донести до интерпретатора свою идею, авторы последовательного искусства, пользуясь средствами выражения, почерпнутыми из опыта передачи информации в других видах искусства, выстраивают их определенным способом, сочетая текст и визуальный ряд в той последовательности, которая даст адресату возможность грамотно интерпретировать замысел автора. Вербальные и невербальные элементы комикса/графического романа формируют целостную структуру, компоненты которой связаны на содержательном (внутренняя структура) и композиционном (внешняя структура) уровне, поэтому креолизация выступает главным инструментом коммуникации и способом репрезентации.

Креолизованные тексты делятся на тексты с частичной и полной креолизацией. В текстах с частичной креолизацией один из языков (вербальный или невербальный) выступает в качестве главной семиотической системы, а другой является лишь дополнением. В текстах с полной креолизацией, к которым в полной мере можно отнести комикс и графическую новеллу, вербальный и невербальный языки оказываются в состоянии взаимной зависимости и дополняют друг друга [Клюканов, 1983, с. 7], т. е., как и в рекламном тексте, образуют вербально-визуальное единство – комбинацию из двух типов знаков, которые обладают синергетическим эффектом [Ухова, 2012а, с. 219]. Кроме того, по отдельности и в сочетании друг с другом они формируют узнаваемые символы (ср.: в рекламе – стереотипные образы: «...стереотип – это упрощенный, схематизированный образ социальных объектов или событий, обладающий значительной устойчивостью» [Ухова, 2012б, с. 169]), что и предоставляет адресату возможности для их верной интерпретации. Когда эти образы-символы используются снова и снова, чтобы передавать определенные идеи, они становятся языком, который в последнее время принято называть языком рекламы (или языком плаката – одной из самых ранних жанровых разновидностей вербально-визуальной рекламы), а правильное и точное их применение образует грамматику последовательного искусства. (Заметим, что некоторые ученые склонны и рекламу относить к разновидности последовательного искусства).

К особенностям жанров визуальной литературы – комикса и графического романа – можно отнести и внешнюю структуру (композицию) креолизованного текста. Как правило, она состоит из следующих компонентов:

Панель – элементарная единица, обладающая функциями, аналогичными знакам препинания, разграничивает пространственно-временной континуум повествования.

Полоса – панели, выстроенные в определенной последовательности в соответствии с авторской идеей.

Баллон («пузырь») – предназначен для передачи речи персонажей, располагается внутри панелей и способствует демаркации авторского повествования и речи персонажей в сознании интерпретатора.

Следовательно, задача автора таких произведений состоит в том, чтобы при помощи структурных компонентов произведения создать своего рода уникальный язык, который позволит ему наиболее точно отразить свои идеи и предоставить интерпретатору почву для сотворче-

ства. Интерпретация знаковой системы произведений последовательно искусства, как и рекламных текстов, требует большой активности реципиента, призывая его к сотворчеству для ясного понимания вербально-визуального сообщения.

Как правило, в текстах последовательного искусства вербальный текст несет основную смысловую нагрузку, т. е. содержит основную авторскую идею, служит композиционно связующим звеном, является движущим мотором сюжета и помогает понять характер героя, обеспечивая читателю верное истолкование содержания произведения. Функцию авторского описания действительности в основном берет на себя визуальная составляющая. Однако в отрыве друг от друга вербальный и визуальный компоненты перестают быть знаковой системой, а сам креолизованный текст лишается своих основных конструктивных признаков – целостности и связности.

Все вышесказанное можно в полной мере отнести и к рекламному тексту, внешняя структура которого тоже имеет устойчивый набор элементов:

Заголовок – название текста, его главный тезис.

ОРТ – основной рекламный текст, несущий потребителю важную, исчерпывающую и аргументированную информацию о товаре или услуге.

Эхо-фраза – завершающая часть рекламного текста, которая повторяет (дословно или по смыслу) главную часть основного мотива в объявлении.

Внешняя структура рекламного текста обеспечивает «навигацию» в семиотическом пространстве текста, создавая реципиенту условия для эффективного восприятия информации. Внутренняя (содержательная) структура рекламного текста, состоящая из *рекламного сообщения* (информационная функция – что предлагается потребителю?), *рекламного обращения* (коммуникативная функция – кому обращено сообщение?) и *рекламного послания* (суггестивная функция – что внедряется в подсознание реципиента?), обеспечивает эффективность рекламной коммуникации в целом, что позволяет найти максимально короткий путь к потребителю товара или услуги, склонив его к нужному рекламодателю решению/поступку (покупке – повторной покупке). Следовательно, так же, как и в последовательном искусстве, вербальный текст в рекламе несет основную информацию о товаре/услуге, визуальный же ряд маркирует объекты действительности (товарную категорию, компоненты бренда, адресата сообщения), создает положительный прагматический

фон, помогает выстроить ассоциативные связи и цепочки, мотивирующие адресата совершить необходимые рекламодателю действия.

Как видим, знаки разных семиотических систем в жанрах последовательного искусства и рекламном тексте выполняют идентичные функции, а сами тексты рассчитаны на визуально ориентированную аудиторию (прежде всего, детскую и подростковую) и призваны активизировать интерпретационные возможности адресата подобных изданий.

Таким образом, «формат» современной детской и подростковой литературы имеет очевидные черты креолизованного текста, создается особым языком, требующим от адресата высокой интерпретационной культуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Клюканов И. Э. Структура и функции параграфемных элементов текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 1983. 24 с.

Ухова Л. В. а. Эффективность рекламного текста: синергетический подход // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 1. № 1. С. 159-163.

Ухова Л. В. б. Стереотипность и креативность рекламного текста: к вопросу об эффективности коммуникации // Стереотипность и творчество в тексте : межвузовский сборник научных трудов / под редакцией М. П. Котуровой. Пермь, 2012. С. 163-172.

Хомский Н. Язык и мышление. М., 1972. 434 с.

Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / пер. с англ. и итал. С. Д. Серебряного. СПб., 2007. 502 с.

McCloud S. Understanding comics. New York : Harper Perrenial 215, 1994. 225 p.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ «РЕБЕНОК – ВЗРОСЛЫЙ» В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

В статье представлена попытка обосновать становление тенденции современной русской детско-подростковой литературы, в которой снижается актуальность сложных взаимоотношений «отцов» и «детей».

Ключевые слова: подросток, литература для подростков, семья.

Литература для подростков сегодня разнообразна, современна по содержанию, стремится отражать актуальные проблемы взаимоотношений детей и взрослых, общества в целом и мира подростков, при этом опираясь на традиции, сформировавшиеся на протяжении двух предшествующих столетий. Литературу для подростков создают взрослые, и она соответствует сложившемуся в обществе представлению о подростковости. Этот период человеческого развития трактуется обычно как кризисный, когда вчерашний ребенок переживает период резких физиологических изменений, сопровождающихся освоением новых социальных ролей.

Что ждет, по мнению общества, от литературы подросток? В первую очередь, рассказа *о процессе взросления*. Не случайно книги для подростков основаны на повторяющемся фабульном сценарии: символический побег ребенка из Дома и возвращение в него в новом качестве, с изменившимся пониманием мира и себя. Таким образом, важнейшей задачей этого сегмента литературы, причем задачей, осознаваемой писателями, является последовательная и целенаправленная *социализация молодого человека, передача ему существующих в обществе представлений о ценностях, социальных ролях, нормах, достойных моделях и формах поведения*. Предполагается, что на границе детства и взрослости необходимы произведения, закрепляющие в сознании подростка базовые ценности, многократно их повторяющие и транслирующие.

Вполне естественно, что молодые люди прислушиваются к тому, что предлагают им взрослые. Но в каждом новом поколении, вступающем в социальную жизнь, происходит более или менее решительное

столкновение традиционных социальных ролей, транслируемых семьей и институтами образования, с меняющимися ценностями и условиями жизни. В отдельные периоды оно носит особенно болезненный характер, что, очевидно, произошло в России в 2000-е гг., когда институциональные и ментальные изменения усилили разрыв между поколениями, столкнулись традиционные установки образования и воспитания с новыми моделями поведения.

Современные молодые люди совершенно иные, и меняются не только сами дети-подростки, меняются их родители или наоборот, сначала меняются родители, а потом – их дети. Кто такие – читатели-подростки? Они имеют творческие хобби, они не верят в авторитеты по умолчанию, они учатся быть собой и не боятся выделяться. Они боятся одиночества. В эпоху Интернета и соцсетей с одной стороны гораздо проще найти единомышленников и друзей, но это кибер-общение. Они хотят изменений, но не готовы сами что-то делать. Тепличные условия, гиперопека снижают мотивацию принятия решений и создают проблемы в поиске своего пути. Больше всего на свете хотят найти свой индивидуальный путь, но не всегда находят понимание у родителей.

В XXI в. отмечается преобладание полных, детоцентристских, одно-двуухдетных и городских семей, в которых нет доминирования, мама и папа партнеры. Современные родители – это скорее старшие друзья и наставники детей, они не дают, ценят партнерские отношения, и потому тема сложных отношений с родителями постепенно начинает отходить на второй план. И это находит отражение в литературе: наметилась тенденция отхода от проблем «отцов и детей» в подростковой прозе.

Писатели, критики и читатели отмечают, что в последнее время чувствуется некоторая «усталость» от подростковых «книг о сложном». При этом жизнь остается полной трагизма и противоречий, и в данном отношении книги по-прежнему сохраняют большой библиотерапевтический потенциал.

Попыткой «помирить» отцов и детей явилась повесть Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак «Время всегда хорошее» (рис. 12). Два главных героя – мальчик Витя из 1980 г. и девочка Оля из 2018-го – меняются местами. В результате Оля со смелостью человека, никогда не боявшегося пионерского осуждения, защищает одноклассника, а Витя учит детей из будущего играть и разговаривать друг с другом без помощи компьютера. Современному подростку предлагают оказаться во времени детства его собственных родителей и представить, каково это –

жить по совсем другим, плохо понятным для него незнакомым правилам. Также ему предлагают взглянуть на свое время глазами человека из прошлого и увидеть в том, что ему кажется естественным и привычным, не просто странности, но явные недостатки (см.: [Жвалевский]).

Ярким примером партнерско-дружеских взаимоотношений является диалогия Евгении Перловой «Танцы, огурцы и большие мечты» и «Дай мне руку», в которой мама и папа героини, 11-летней (затем 12-летней) Есенин, – настоящие друзья девочки, которые всегда рядом, всегда поддерживают и помогут. Героиня сталкивается с проблемой выбора, первой любовью и разочарованием в ней, смертью близких людей, едва не впадает в анорексию. Это история взросления, история сложных взаимоотношений в раннем подростковом возрасте, история дружбы, но главное – история, в которой *Есенин вместе (значение союза с родителями) с мамой и папой*. Мама всегда помогает советом, устраивает праздники для дочери и ее друзей. Мама сочиняет рэп про противного одноклассника дочки вместе с ней. «– Мам! Мама Есенин такая крутая! Вот бы у всех были такие мамы!» [Перлова, 2018, с. 75].

Светлая книга, передающая атмосферу детства и дающая читателю надежду, что рядом всегда найдется тот, кто готов взять тебя за руку и помочь идти дальше.

Другая повесть – «Блог уходящего детства» Натальи Навроцкой – об одиннадцатикласснике Денисе Мартыновском (рис. 12). «Все ведут блоги, вот и я приобщился. Только у меня блог закрытый, типа дневника. Иногда хочется освежить в памяти той или иной момент, да и следить интересно, как эволюционирует в моем лице отдельно взятый индивидуум» [Навроцкая, с. 6].

Герой всегда считал, что у него скучная жизнь: школа, подготовка к ЕГЭ, предстоящее поступление в вуз. Ради разнообразия он заводит блог, чтобы лет через десять почитать о событиях, происходивших в выпускном классе, вспомнить их и с высоты прожитых лет снисходительно усмехнуться. В этом блоге-дневнике описан один год жизни героя.

Книга рисует картину современной жизни, знакомую реальность, чувства, тревоги и переживания молодого человека, «стоящего на пороге взрослой жизни». Книга честная, очень достоверная, с живыми эмоциями, она раскрывает, как тяжело этим почти взрослым, но все еще детям преодолевать себя и как важно почувствовать и знать, что тылы их надежны и нерушимы.

Денис честно и правдиво рассказывает о себе, о своей жизни, о семье. Маму он называет Мамель, папу – Дэдом. Особенно ярко раскрывается образ матери подростка, обычной, неидеальной, но очень цельной и любящей женщины, которая прежде всего является другом своему сыну.

«Мамель заехала за мной после английского. По пути подвезли Аню до супермаркета. Она вышла, мы дальше поехали. И тут на меня вдруг нашло.

– Останови, – прошу.

Мамель спрашивает:

– Деня, тебе что, плохо?

Я мотаю головой, стиснув зубы. Мамель остановилась. Я говорю:

– Я не поеду к Люське, и не проси, и не спрашивай, почему.

Она все-таки спросила:

– Почему, Деня?

– Мам, – говорю, – пожалуйста.

Она всмотрелась в мое лицо. Что-то там, видно, было такое, что она посидела, помолчала, взяла мобилу из сумочки и вышла. Я приоткрыл окно. Мамель, в своей короткой меховой курточке, в синем вечернем платье до колен, стуча шпильками, прижав к уху телефон, ходила туда-сюда по мостовой. Ветер растрепал ее салонную укладку.

– Тосечка, дорогая, такая неприятность у нас. Мы не приедем. Извини, дорогая, сейчас не могу говорить. Да, конечно, понимаю... Прости, Тосечка, золотая, это я виновата. Пожалуйста, извинись перед Люсенькой. Нет, нет, он не сможет на такси... Потом, позже... Хорошо, Тосечка?...

...Мы заехали в Макдональдс, съели по бургеру, запили колой. В Макдаке хорошо. Молодежь тусуется, вкусно пахнет мясными ароматизаторами и канцерогенным маслом.

Мамель сидела за столиком в своей дорогой шкурке и вечернем платье, прихлебывала капучино.

– И все-таки, Деня, – спросила, – что с тобой? Расскажешь?

– Мам, ты же сама уже все поняла, так? Ты ж глуха, но не слепа.

– Ох, Дэн, трудное время переживаешь. Ну, ничего, дальше – легче»

[Навроцкая, с. 35–39].

Тринадцатилетняя Лиза, героиня повести Юлии Кузнецовой «Где папа?» – нескладный подросток с кучей комплексов и личностных метаний, у нее немало проблем в школе. Даже ее решение быть «немой» и лишний раз не попадаться на глаза, не спасает от очередной злой шут-

ки одноклассников. В одном повезло, у нее хорошая семья. Особенно она близка с папой. Он – та надежная опора, которая спасает Лизу в любой ситуации. Отец – действительно понимающий ее человек. Лишь дома можно спрятаться от окружающего мира, а про школьные неприятности забыть, болтая с папой, пока тот намазывает хлеб вареньем. Она его так и зовёт «Хлеб с вареньем», а он ее ласково «Муськин-Пуськин» [Кузнецова]. Лизу можно назвать папиной дочкой.

Но привычный и комфортный мир рушится, когда любимого папу забирают в тюрьму. Мама с головой уходит в решение проблем, у старшей сестры уже своя взрослая жизнь, а бабушку волновать противопоказано. И никому не пожалуешься и не объяснишь, что случилось. Сколько вопросов, ответы на которые придется найти Лизе самостоятельно. А для этого придется посмотреть на мир по-иному. И понять, что жених сестры Костя не такой уж зануда, и у них оказывается очень много общего, что среди жестоких одноклассников есть хорошие люди, готовые помочь в трудной ситуации, что маму можно, а главное нужно обнимать, что разного рода проблемы есть у всех, просто никто о них не рассказывает направо и налево, что кто-то нуждается в большой заботе, чем ты сам.

У Игната Волкова, тринадцатилетнего подростка, героя повести Нины Дашевской «Я не тормоз», которая написана от лица главного героя, чудесная семья: папа – антрополог, мама – театральная художница и маленький забавный братишка Лёва, который не выговаривает буквы, но придумывает замечательные смешные песенки. Жизнь идет своим чередом: папа постоянно в экспедициях, мама – творческая личность, и поэтому даже на кухне думает о работе, брат Лёва – в детском саду. А Игнат современный подросток. Его жизнь – вечное движение. На роликах или самокате, это все равно, лишь бы быть в движении. Главный герой не стоит на месте, ему надо бежать, катить, слышать в ушах свист ветра. Он и ботинки надевает на бегу. И неважно, какого цвета носки. И медлительные одноклассники его раздражают, и в столовке он ест быстрее всех, и на эскалаторе он весь изнервничается. А все потому, что надо быстрее. Он и за братом в садик гоняет на самокате. Вот такой он Игнат – мальчик-скорость, мальчик – вечное движение (рис. 12).

Как развиваются отношения между Игнатом и его мамой? Что служит отправной точкой для разговора сына с матерью о самом сокровенном? Конечно, как и все родители, мама волнуется за Игната: учится не особо, в комнате у него завалы, на кухню не войдешь, носится по городу на самокате, ест быстро, книги «глочет». Да и вообще, по словам

главного героя, он «давал прикурить родителям не по-детски»... Но как бы то ни было, Игнат стремится помочь маме: он забирает из садика Лёву, сам пытается сварить макароны. И это становится настоящим событием для Игната – впервые что-то сделать самому! «Теперь никто не скажет мне, что я ничего не стою, что я ничего не сделал в жизни. Я сварил макароны. И мама сказала, что в жизни не ела ничего вкуснее» [Дашевская, с. 45]. И визит вместе с мамой в кафе, где Игнат совершает «космически взрослый» поступок, покупая круассаны и кофе, чувствуя себя взрослым человеком. А когда у мамы звонит телефон, она просит перезвонить, потому что сейчас занята – пьет кофе с сыном, Игнат понимает, насколько важно для мамы общение с ним. Мамин поступок помог и ему сделать шаг навстречу и рассказать о самом сокровенном, хотя совсем недавно он не собирался этого делать.

«И она тоже рассказывает про театр... А потом ей надо бежать, и мы уходим, она бежит через дорогу... Я раскрываю самокат. Внутри меня круассан и кофе, и какое-то страшное удовольствие» [Дашевская, с. 73] – радость от общения с мамой, самым близким человеком.

В театре Игнат не может высидеть представления, но именно он чувствует красоту маминой работы – театрального художника. И когда ей предлагают новую самостоятельную работу, зная о том, как это важно для нее, он говорит маме: «Знаешь краткое пособие для начинающих? – Какое? – Начните... – ... прямо сейчас. Давай» [Дашевская, с. 156].

При всей стремительности своей жизни Игнат любит наблюдать за людьми, за мамой – тоже. «Иногда бывают такие люди, на которых хочется смотреть. Не то чтобы она очень красивая (да, это она), просто... Ну, красиво стоит. И волосы красивые, то есть не сами по себе, а всё вместе. И вдруг я понял, что это мама. Моя мама. Ничего себе. Я как будто первый раз так ее увидел, как незнакомого человека со стороны» [Дашевская, с. 87]. Игнат как будто делает для себя неожиданное открытие. Но, наблюдая за мамой, он делает еще большее открытие, когда из ее уст слышит очень важные для себя слова о том, что в трудную минуту она может рассчитывать на его поддержку, поддержку своего сына!

«И я понял, про кого. И тихо-тихо отполз со своим самокатом. Огородами. И поехал медленно, не спеша. Я никогда не знал. Что она рассчитывает на меня. И вообще... Это неправда. Я же все забываю. Но вот это... Что бы она без меня делала... А я-то всегда думал, что у нее от меня одни заботы и неприятности» [Дашевская, с. 88].

«Мой папа полярник. То есть на самом деле нет, это мама так говорит. Что она жена полярника. Я долго не знал, что это шутка, и смысла

слова не понимал, думал, это настоящее название его профессии. А он на самом деле антрополог. Нормальная профессия, можно сидеть в Москве и писать себе научные труды. Но папе это неинтересно. А интересно ему тащиться на край света. И там изучать людей, которые живут совсем не так, как мы. Я бы сказал, что он путешественник. Потому что если он дома, то это... Ну месяц он может дома. А потом начинается...» [Дашевская, с. 23]. Так говорит о своем отце Игнат. Его папа – человек, увлеченный своей профессией, – не может долго усидеть дома. Но даже далеко от семьи папа – это папа. Именно папа помогает Игнату, когда тот, оказавшись в сложной ситуации, так нуждается в его поддержке.

«Я сломал ногу», – шепотом говорю я. Сам себе. Леденеет внутри. Не может быть, как плохой сон. Надо что-то делать. Звонить. Кому? Скорая? Не умираю же я. Или если в “скорую” звонить – необязательно умирать? Мама. Нет. И тут я понимаю, кому надо звонить. Дорого, конечно, но он все равно не ответит, он всегда занят. Но я звоню» [Дашевская, с. 133]. И папа находит выход, хотя сам очень далеко, а Игнату сразу становится легче, легче от сознания того, что папа взял трубку, поговорил, успокоил, дал телефон врача. А дальше читатель понимает, что в книге все происходит не просто так. Ведь доктор, к которому привозит Игната «Заяц-спасатель», – это и есть знакомый доктор папы Игната и бабушки Костика. И только папа сможет оценить «не стихи» собственного сына, которые сам так хотел писать в детстве, но не получалось. Папа может отогреть замерзших дворников, предложив им горячего чая, положить «случайно» на стол сына книгу «Трудно быть богом», которую тот и читать-то не собирался, а прочитал аж два раза и долго думал над тем, а на кого он хотел бы быть похожим.

Современному читателю-подростку важно найти в литературе те самые важные базовые ценности, одной из которых всегда будет семья. Есть еще несколько подобных книг, в которых рассказывается о теплых, близких, дружеских отношениях детей и их родителей, и хотелось бы, чтобы количество таких произведений становилось больше.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- Дашевская Н. Я не тормоз. М. : Самокат, 2020. 160 с.
Жвалевский А. Время всегда хорошее / А. Жвалевский, Е. Пастернак. М. : Время, 2020. 240 с.
Кузнецова Ю. Где папа? М. : КомпасГид, 2016. 208 с.
Навроцкая Н. Блог уходящего детства. М. : Аквилегия, 2017. 448 с.
Перлова Е. Танцы, огурцы и большие мечты. М. : Аквилегия, 2014. 192 с.
Перлова Е. Дай мне руку. М. : Аквилегия, 2018. 160 с.

**ПРИРОДА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ
АСТРИД ЛИНДГРЕН:
«Это любовь, которую я никогда не потеряю»**

Образы природы в произведениях Астрид Линдгрен были отражением ее стойких детских воспоминаний о родном Смоланде и одновременно выражением жизненной философии писательницы – философии любви. В художественном мире Линдгрен сразу намечаются устойчивые, положительные в своем значении, природные образы – реки, сада, цветов, деревьев, животных. Свою тонкую восприимчивость к красоте природы она передала многим героям своих книг. В сказках Астрид Линдгрен природа возникает как прекрасное райское видение, как мечта, но она лишена идиллической безмятежности. Природа не является лишь статичным фоном или символическим знаком этических смыслов. Воплощенное в ней единство Истины, Красоты и Добра обретается маленькими героями писательницы только через личное испытание. В самом объемном ее произведении «Мы – на острове Сальткрока» природа – центральный образ: эстетический, этический, пространственно-временной. Взаимоотношения человека с природой составляют основу сюжета произведения.

Ключевые слова: Астрид Линдгрен, образ природы, трансцендентальный образ, символический реализм.

Всякий читатель книг Астрид Линдгрен, маленький или взрослый, после знакомства с несколькими повестями шведской писательницы начинает воспринимать ее художественный мир как нечто цельное, живущее по своим законам, узнаваемое по тем персонажам, которые его населяют, по атмосфере, создаваемой голосом рассказчика, и природе, которая является его неотъемлемой частью. Это природа южной Швеции, в которую естественно вписано счастливое детство детей из Бюлербю, Мадикен и Пимс из Юннибакена, Эмиля из Ленниберги; это природа, укрупненная до символов Добра и Зла в сказках «Мио, мой Мио!», «Братья Львиное Сердце», и природа, возвышающаяся до уровня Поэзии и Мифа в повестях «Мы – на острове Сальткрока» и «Ронья – дочь разбойника» (рис. 1). Ее образы были отражением стойких воспо-

минаний детства Астрид Линдгрен, любимых уголков родного Смоланда и, одновременно, – выражением жизненной философии писательницы, в которой лирические и эстетические переживания приобретали экзистенциальное измерение.

Астрид Линдгрен неоднократно писала, что счастливейшие минуты жизни, как в детстве, так и в зрелые годы, она переживала наедине с природой: «Если спросить меня, что я помню из детства, первое, что придет в голову, – не люди. Нет, на ум приходит п р и р о д а (выд. А. А.) – она так наполняла мои дни, что взрослому человеку это трудно постичь...» (цит. по: [Андерсен, 2016, с. 405]).

В 13 лет в школьном сочинении она написала: «Не знаю точно, как получилось, что ранним зимним утром я оказалась на опушке леса, разглядывая отяжелевшие от снега, серьезные деревья, а они смотрели на меня сверху вниз, как будто спрашивая: “Что тебе нужно здесь, человеческий детеныш?” <...> В храме леса было совсем тихо <...> Настроение было торжественным и серьезным» (цит. по: [Андерсен, 2016, с. 405–406]). Свою тонкую восприимчивость к красоте и загадочности природы Астрид Линдгрен передала многим героям своих книг.

В ее первых повестях, написанных с середины 1940-х и в 1950-е гг., закладываются основы художественного мира, и внимание автора сосредоточено на главных героях, настолько необычных, что они производят настоящую революцию в шведской детской литературе XX в.

Пеппи Длинныйчулок, Калле Блумквист с друзьями, дети из Бюллербю, дети с улицы Бузотеров, позже – Эмиль из Ленниберги живут в крошечных городках, деревнях или на хуторах, где природа неотделима от человеческого мира. Она заглядывает в окна, разговаривает языком деревьев, спасает во время жары речной прохладой, радуется близостью животных, но не всегда осознается как чудесный дар. Суперсильная девочка Пеппи Длинныйчулок, суперсыщик Калле Блумквист и Эмиль из Ленниберги так активны, так спешат превратить каждый день в Приключение, что им просто некогда отвлекаться на то, что воспринимается ими как данность (рис. 1). Но семилетние девочки из повестей о детях из Бюллербю уже созрели для эстетического восприятия природы, они постоянно замирают перед ее красотой.

В художественном пространстве повестей Астрид Линдгрэн сразу намечаются устойчивые, положительные в своем значении, природные образы – реки, сада, цветов, деревьев, птиц, домашних животных. И сразу в нем появляется мотив, связывающий произведения, написанные в разные годы, выявляющий близость автора своим героям. Земляничная полянка в лесу или лужайка с одуванчиками кажутся им «кусочком райского сада, упавшего с неба» [Линдгрэн, 1998, с. 423]. В письме Саре Юнгкранц в 1972 г. Линдгрэн пишет: «Этим летом вся Швеция словно райский сад, я каждое утро просыпаюсь от счастья и бегу вприпрыжку к Балтийскому морю, оно метрах в десяти от моей кровати...» [Астрид Линдгрэн, 2017, с. 40].

Подруга и биограф писательницы Маргарета Стремстадт считает ее восприятие природы «экзистенциальным» [Стрёмстадт, 2002, с. 99]. И действительно, острое эстетическое переживание природы, душевное и физическое слияние с ней дают Линдгрэн духовное утешение, которым она делится со своими читателями. Тринадцатилетнюю Сару, письма которой так ее тронули, писательница спрашивает: «Ты тоже, надеюсь, наслаждаешься п р и р о д о й (выд. *А.А.*), и она тебя хоть немножко утешает, правда?» [Астрид Линдгрэн, 2017, с. 31]. Сара пишет ей, что плакала, читая «Солнечную полянку», Линдгрэн признается, что «и сама плакала, когда писала» [Астрид Линдгрэн, 2017, с. 31]. Именно в сборнике сказок «Солнечная полянка» (1959), как несколькими годами ранее в сказке «Мно, мой Мно» (1954) природа в ее изображении несет весть о высшей Красоте и Добре.

Герои сказок «Мно, мой Мно» и «Солнечной полянки» – одинокие, обездоленные сироты (рис. 1). Девятилетний Бу Вильгельм Ульссон с младенчества живет в Стокгольме в приемной семье, но также отчаянно нуждается в нежности, заботе и любви, как дети в «Солнечной полянке», жившие «давным-давно, в пору бед и нищеты», после смерти родителей попадавшие в богадельни или в батраки. Этим страдающим детям писательница открывает дорогу в иной мир, который сначала поражает их дивной красотой природных красок, запахов, а потом оказывается сосредоточием Отцовской и Материнской любви.

Мальчик в «Мио, мой Мио», которого приемный отец даже не называл никогда по имени, оказывается нежно любимым сыном отца – короля, девять лет ждавшего его в Стране Дальней, в которой воздух напоен ароматом роз и лилий, в которой вершины тополей с серебристыми листьями «упирались в самое небо, так что, когда наступал вечер, звезды зажигались прямо над их макушками» [Линдгрэн, 1992, с. 16-17].

Брат с сестрой, Маттиас и Анна из сказки «Солнечная Полянка», багтрачат у хозяина хутора Торфяное болото: круглый год они доят коров, чистят стойла в хлеву, а кормят их одной картошкой, политой селедочным рассолом. Зимой дети дрожат от холода в ветхой одежде, но однажды по дороге из школы они видят птичку с алыми крылышками, которая приводит их на прекрасный, солнечный и теплый хутор, где цветут вишни, зеленеет трава, поют птицы. И детей там видимо-невидимо. Всех обнимает, ласкает и кормит матушка. «Сразу видно было, что это матушка. Глаза у нее были материнские, и руки тоже – материнские. Глаза ее и руки ласкали всех детей» [Линдгрэн, 2016, с. 20]. Только воспоминание о Солнечной Полянке и поддерживает брата с сестрой. В конце концов, они решают уйти из мира мрака и стужи в царство вечной весны, где «благоухали нежные березовые листочки, где пели и ликовали на деревьях тысячи крохотных птишек <...> и где на лугу стояла матушка и звала: – Сюда, сюда, детки мои!» [Линдгрэн, 2016, с. 27].

В сказке «Мио, мой Мио» в Стране Дальней не только люди добры: «Леса и луга, ручьи и зеленые рощи приветливо встречали человека, ночь была такая же ласковая, как и день, луна светила таким же мягким светом, как и солнце» [Линдгрэн, 1992, с. 45]. Не уставая восхищаться каждый день пением белых птиц, ароматом цветов, сиянием зари и красками заката, Мио узнает, что в соседней Стране Загорной царит зло, и природа в ней поражена мраком. Пройдя через нелегкое испытание, победив страшного рыцаря Като, Мио не только возвращает жизнь и свободу похищенным рыцарем детям, но светлые краски, душу и красоту природе Загорной страны.

Во второй сказке сборника «Солнечная полянка» сирота Малин слышит в пасторском доме сказку, слова которой освежают ей душу, «как утренняя роса освежает лужайку»: «Звенит ли моя липа, Поет ли мой со-

ловушка» [Линдгрэн, 2016, с. 39]. Перед их ослепительным сиянием исчезает для девочки убожество нищенского приюта. Жажда красоты и радости помогает Малин совершить чудо: из горошинки, посаженной на картофельном поле, вырастает липа, которая упорно звенит, а соловушка на ней сладостно поет, потому что Малин отдает деревцу свою душу.

Таким образом, уже в первых сказках Линдгрэн природа, даже возникающая как прекрасное райское видение, как мечта, лишена идиллической безмятежности. Она не является лишь статичным фоном или символическим знаком этических смыслов. Воплощенное в ней единство Истины, Красоты и Добра обретается маленьким героем писательницы через личное испытание: Мио – через преодоление своей малости, слабости и страха; Маттиасом и Анной – через смирение и страдание; Малин – через готовность отдать свою жизнь прекрасному деревцу и окрасить радостью существование обездоленных людей.

В «Мио, мой Мио» и в «Солнечной полянке» писательница еще не говорит прямо о том, что прекрасная природа открывается детям после смерти. Она вписывает ее образы в универсальную сказочную модель, в которой испытание героя имеет характер инициации, ритуальной смерти и возрождения. Маргарета Стремстадт и Виви Эдстрем считают, что Мио писательница «спасает от смерти: она дарует ему фантазию и сказки, в которые мальчик может попасть, жить в них и тем самым стать свободным» [Стрёмстадт, 2002, с. 218].

Почти через двадцать лет, в 1973 г., Линдгрэн возвращается к сказочной истории борьбы со злом в повести «Братья Львиное Сердце» и уже определенно превращает мотив испытания своих героев не в символическую, а реальную смерть. При этом, подводя их дважды к ее границе, писательница не пугает, а дарит свет и утешение.

В стране Нангияле, находящейся «где-то по ту сторону звезд», в которую попадают после смерти братья Юнатан и Карл, как и в Стране Дальней, цветут вишневые деревья, дикие розы, зеленеют луга, текут прохладные реки. И мальчик, чья короткая жизнь на земле была полна печали – из-за болезни он почти не покидал узенького кухонного диванчика, – не устает восхищаться природной красотой: «Ах, что это была за долина, – вся залитая белым вишневым цветением. Белые цветы и зе-

лениая-презеленая трава! И через все это бело-зеленое серебряной лентой протекала речка <...> Тропинка была белая от цветов вишни, и в воздухе кружились белые лепестки, осыпая нас, застревая у нас в волосах» [Линдгрэн, 1992, с. 135].

«Я понял, что мы приближаемся к Долине Диких Роз. И все-таки я едва поверил своим глазам, когда внезапно увидел прямо перед собой эту Долину. О, она была не менее прекрасна, чем Долина Вишен. Она лежала в лучах утреннего солнца со всеми своими домишками и хуторами, зелеными склонами холмов и цветущими зарослями диких роз, в которых она утопала, словно в огромных сугробах. Было отранно смотреть на нее сверху, она казалась необъятным морем с розовой пеной на зеленых волнах» [Линдгрэн, 1992, с. 193].

Но и в повести «Братья Львиное сердце» прекрасному светлому миру угрожает тиранический правитель Долины Терновника Тенгиль и его помощники – первобытные чудовища: драконша Катла и змей Карм. Снова героям Линдгрэн приходится, преодолевая страх, вступить в борьбу за Красоту и Добро. Говоря о своем бесконечном восхищении природой, младший брат задает старшему вопрос, который, конечно же, волнует самого автора:

«...Мне нравятся цветы, и трава, и деревья, и луга, и леса, и красивые маленькие озера <...> Мне нравится, когда солнце встает, когда оно садится, когда светит луна и сияют звезды и многое другое <...>

– Это нравится всем людям <...> и если это все, что им нужно, скажи мне, почему они не могут спокойно любоваться всем этим? Почему должен явиться какой-то Тенгиль и разрушить это?» [Линдгрэн, 1992, с. 205].

Братья Львиное сердце спасают обитателей Долины Терновника и ее природу в повести Линдгрэн, а сама писательница в реальной жизни была одной из самых пылких защитниц как социальных прав, так и родной природы Швеции. От книги к книге она убеждала своих читателей, что гармония и красота мира – прекрасный дар – должны поддерживаться и сохраняться усилиями людей: силой их духа, способностью преодолевать страхи и эгоизм, способностью любить.

В 1964 г. вышел самый длинный роман Астрид Линдгрэн «Мы – на острове Сальткрока». В нем почти три сотни страниц, действие его

охватывает целый год, от лета до лета. Вырос он из киноповести, которая была объявлена в Швеции «Лучшей телевизионной программой» 1964 г. С сентября 1962 г. в течение восьми месяцев Линдгрэн писала сценарий для тринадцати эпизодов шестичасового фильма о жизни на острове в шхерах. Она летала на остров Норрера, где проходили съемки, и в ходе работы над сценарием пришла к решению написать книгу (рис. 1).

Фильм появился на экранах шведского, норвежского, датского и финского телевидения и стал очень популярным. Книга «Мы – на острове Сальткрока» вышла на четырех скандинавских языках. Писательнице не мог не радовать общескандинавский успех, но она не скрывала, что вдохновлялась прежде всего шведской природой и атмосферой жизни на фоне белых ночей на острове Фурусунд, где она обычно отдыхала летом со своей семьей.

Природа в книге «Мы – на острове Сальткрока» – центральный и многогранный образ: эстетический, этический, пространственно-временной. Взаимоотношения человека с природой, постижение ее и составляют сюжет произведения. На самый дальний остров стохольмских шхер приезжает семья столичных жителей Мелькерссонов. Их встречает дождливая погода, полуразрушенный дом – Столярова усадьба, которую на лето снял для своих четырех детей наивный отец-писатель. Кажется, все это далеко от предвкушаемой летней идиллии. Однако с первых мгновений природа оказывает целительное действие на городских жителей.

«Малин, Малин, где ты пропадала? – пищет о встрече с островом в своем дневнике старшая дочь писателя. – Остров всегда поджидал тебя. Он тихо и спокойно лежал на взморье со своими трогательными сараями, ветхими причалами, рыбацкими лодками и единственной старой улицей – во всей своей трогательной красоте... Интересно, что думал Бог, создавая этот остров? “Пусть все перемешается здесь, – верно, подумал он. – Пусть будет пустынно и громоздятся серые щербатые скалы, а рядом пусть растут зеленые дубы, березки, цветы на лугу, густой кустарник. Да, да, потому что я хочу, чтобы остров утопал в алом шиповнике и белых гиляндах жасмина, когда через тысячи миллионов лет сюда в июньский день придет Малин Мелькерссон”» [Линдгрэн, 1998, с. 16].

Житейские проблемы, с которыми в первый же день сталкивается на острове девушка, заменившая мать своим младшим братьям, не мешают ей с радостью встретить новый день: «Она... никогда в жизни не видела того, что увидела из окна, ничего, что бы ей так понравилось. Притихшее предрассветное море, причал, серые камни на берегу... все, все» [Линдгрэн, 1998, с. 32–33]. Словно услышав мысли дочери, ее отец декламирует, встречая зарю:

«О райский, предрассветный,
Росой умытый мир...»

«Так оно и есть, – подумала Малин» [Линдгрэн, 1998, с. 33].

Поэтическое восприятие природы взрослыми соединяется у Линдгрэн с восприятием семилетнего Пелле, у которого на острове «дел всегда по горло. То валяться в траве и смотреть, как возятся маленькие букашки, то лежать на мостках и наблюдать увлекательный изумрудный мир, где крошечные рыбешки живут своей рыбьей жизнью. То сидеть на крыльце темным августовским вечером и наблюдать, как зажигаются звезды <...> Природа для него была непрерывной сменой чудес, и он постоянно был занят тем, что пытался проникнуть в ее тайны, восторженно и настойчиво, как и подобает пытливому исследователю. Наблюдая за малышом, Мелькер иной раз завидовал ему. Почему нельзя на всю жизнь сохранить такую вот удивительную способность воспринимать как блаженство землю и траву, шум дождя и звездные миры» [Линдгрэн, 1998, с. 108–109].

Сама Линдгрэн сохранила в полной мере эту детскую способность: «Для Астрид <...> природа имела такое большое значение, что, казалось, и камни, и деревья были живыми существами, – писала Чештин Юнгрен. – Закрыв глаза, она тут же могла увидеть перед собой те прогретые солнцем, усыпанные хвоей тропинки в лесу, те лесные прогалины, те лужайки, которые знала с детства» [Ljunggren, 1993, с. 48]. Свои мысли и чувства, свое ощущение природы Астрид Линдгрэн передает героям книги. При этом писательница вовсе не была прекраснодушной или наивной, она видела двойственность природы, в которой, «с одной стороны – красота и радость, с другой – страх и слезы» [Новицкая, 2004, с. 172]. И у ее героев на СальткROKE случаются трудности, потери и несчастья: Пелле переживает настоящее потрясение от утраты своей «зве-

рушки», кролика Юкке, загрызенного лисой. Смерть грозит и всеобщему любимцу Сальткроки – сенбернару Боцману.

Утешая своих маленьких героев и читателей, автор называет самые драматичные главы книги «Горе и радость неразлучны», «Пелле, мир – не остров печали». «Пелле, мир – это не остров печали», – кричит заплаканному мальчику его верная подружка и дарит ему тюлененка Мозеса. Пелле же, беззаветно любящий животных, понимает, что тот «ничей», и отпускает его в море, туда, где и «должны жить тюлени».

Йенс Андерсен, автор новой биографии Астрид Линдгрэн, вышедшей в 2014 г., считает, что «книга “Мы – на острове Сальткрока”, эта счастливая мечта об острове, где во взаимном уважении, с любовью к природе, сосуществуют дети, взрослые и животные, в 1960-е годы стала значимой составляющей самопонимания шведов и, отчасти, всех скандинавов» [Андерсен, 2016, с. 332]. Возможно, самым важным в этом самопонимании было «объяснение в любви» к родной природе, в котором детская бесхитрость соединилась с мудростью взрослого и отлилась в простые и, одновременно, высокие слова:

«Когда солнце садилось в море,
Ему хотелось видеть его сияние...

Да, ему этого хотелось! Ему хотелось видеть все: солнце, горевшее над сверкающей водной гладью, белых чаек, серые скалы, отраженные в воде рыбацьи сараи на другом берегу залива – все то, что ему было дорого. Ему хотелось бы ласково погладить все это рукой» [Линдгрэн, 1998, с. 254].

Писателю Мелькеру А. Линдгрэн дарит возможность приобрести Столярову усадьбу для своего семейства, чтобы уже не расставаться с Сальткрокой, сама же она спасалась от городской суеты на острове Фурусунд, который стал для нее настоящим прибежищем, приютом мира и покоя. Остров был последним нетронутым уголком, напоминавшим Линдгрэн о счастливом смоландском детстве. Здесь Астрид окружали вода, лес и звездное небо. «Я была на Фурусунде одна, – писала она подруге, – красота необыкновенная, дух захватывает: тихая синяя вода, синее небо, красно-желтые деревья, звезды по вечерам, чудные, грустные, невыносимо прекрасные осенние закаты» [Андерсен, 2016, с. 396].

Здесь на Фурусунде, в красном деревянном доме у моря, Линдгрэн, возможно, перечитывая одну из своих любимых книг – «Уолден, или Жизнь в лесу» Генри Дэвида Торо, – задумала повесть «Ронья – дочь разбойника», которая вышла в 1981 г. В ней писательница еще раз подарила своим героям возможность осуществления собственной мечты – жизни в полном единении с природой, в лесу: днем и ночью, под солнцем, под луной и звездами, во все времена года, которые неторопливо сменяют друг друга.

В повести «Ронья – дочь разбойника» двое детей, выросшие в разбойничьих замках, отцы которых занимались грабежами и враждовали друг с другом, уходят из дома в знак протеста и строят свой собственный, живя тем, что дает им природа.

Ронья, единственный ребенок в семье, и ее ровесник Бирк с детства привыкли пропадать в лесу. Именно лес становится их главным учителем и воспитателем, учит выживанию, самосохранению и наполняет безграничной радостью существования. Слово «радость» повторяется снова и снова в рассказе о первой встрече Роньи с лесом и в последующих его описаниях, придавая поэтический ритм прозе Линдгрэн:

«...Увидев, какой темный и удивительный этот лес, со всеми его шелестящими листвою деревьями, она поняла, что такое леса. И тихонько засмеялась, радуясь тому, что на свете есть реки и леса <...> Подумать только, на свете есть такие большие деревья и большие речки и озера, и все они живут своей собственной жизнью. Ну как этому не радоваться и не смеяться!

Она прошла по тропинке прямо в чащу дремучего леса и подошла к небольшому озерцу <...> Озеро чернело среди темных елей, и только лилии, плывущие по воде, сияли белизной. Ронья не знала, что это лилии, но она долго смотрела на них и радовалась, что они есть на свете <...> Никогда в жизни не было ей так весело. Ее ноги, казалось, радовались свободе, когда им довелось поплескаться в воде, и еще больше радовались, когда им довелось карабкаться по деревьям» [Линдгрэн, 1992, с. 335].

Ронья, в изображении Линдгрэн, открывает природу подобно «первому человеку в первые дни творения» [Edstrom, 2000, с. 277]. Постигая ее, она понимает, что «лес Маттиса» вовсе не принадлежит ее отцу или

ей, но – «волкам и медведям, лосям и диким лошадям. И филинам с канюками, и лесным голубям, и ястребам, и кукушкам. И улиткам, и паукам, и муравьям» [Линдгрэн, 1992, с. 365]. А еще в нем обитает всякая «нежить», духи сумерек и ночи: подземные жители, злобные серые карлики, сумеречные тролли-болотники, гномики-власопопики и страшные дикие витгры. Сначала одна, а потом вместе с названным братом Бирком, Ронья учится сосуществовать в лесу со всеми без злобы и страха.

Осень, зима, весна и лето в лесу вызывают у Роньи восторг: «Ей нравилось сидеть, съезжившись под густой елью, и слушать, как снаружи тихо капает дождь. Иногда он поливал так, что шумел весь лес. И это было ей по душе» [Линдгрэн, 1992, с. 377–378].

«И вот наступила зима. Падал снег, грянули холода, и иней превратил лес в ледяной лес, самый-самый прекрасный на свете» [Линдгрэн, 1992, с. 379]. Самые серьезные опасности и испытания, которые выпадают Ронье зимой, не могут ее вынудить бежать из леса. Весну же она встречает ликующим криком, который сливается с криком самой природы: «Ронья, горя нетерпением, с головой окунулась в весну и стала радостно купаться в ней. Повсюду вокруг нее все было так чудесно, что душа ее переполнилась через край. И она закричала как птица, громко и пронзительно <...> На всех деревьях, во всех водах и зеленых зарослях жизнь была ключом, повсюду звучала звонкая, безумная песнь весны» [Линдгрэн, 1992, с. 409].

Но самое сильное упоение природой Ронья переживает летом, и передает свои чувства Бирку поэтически приподнятыми образами:

«– Я пью лето, как дикие пчелы пьют мед, – говорила она. – Собираю огромный ком лета <...> В нем солнечные восходы и черничник, синий от ягод, и веснушки, как у тебя на руках, и лунный свет над вечерней рекой, и звездное небо, лес в полуденный жар, когда солнечный свет играет в верхушках сосен, и вечерний дождик, и все, что вокруг <...> и белки, и лисицы, и лоси, и все дикие лошади, которых мы знаем, и купанье в реке, и катание на лошадях. Понимаешь? Весь ком теста, из которого выпекают лето» [Линдгрэн, 1992, с. 480–481].

Двенадцатилетние Ронья и Бирк уже сознают смешанность своих чувств: природа вызывает у них наряду с радостью грусть [Линдгрэн, 1992, с. 463, 469]. Особенно тихими летними вечерами или когда они

вспоминают о зиме, когда печалятся из-за разлада с родителями. Дети не раз оказываются в лесу в самых опасных ситуациях, когда им грозит смерть, и это еще больше обостряет их взаимную привязанность и любовь к жизни, к природе, ко всем ее проявлениям.

Заканчивалась книга Линдгрэн тем, что Ронья переживала первую потерю близкого человека – самого старого разбойника Пера Лысухи, который был рядом с ней с первых дней жизни и всегда поддерживал ее. Но зима миновала и снова наступила весна, и Ронья вместе с Бирком снова устремилась в лес, крича «звонко, как птица. И этот ликующий крик слышит весь лес» [Линдгрэн, 1992, с. 509].

Знаменательно, что именно эти последние строки последнего крупного произведения Астрид Линдгрэн завершили ее творчество, но не ее диалог с читателями, маленькими и взрослыми. Это о любви к природе, великой утешительнице, напоминающей человеку о вечной жизни, красоте и добре, в интервью 1983 г. Линдгрэн сказала: «Это любовь, которую я никогда не потеряю. Любовь, которая остается с тобой до конца» [Андерсен, 2016, с. 405].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Андерсен Йенс. Астрид Линдгрэн. Этот день и есть жизнь. М. : Азбука-Аттикус ; КоЛибри, 2016. 470 с.

Астрид Линдгрэн & Сара Шварат. Ваши письма я храню под матрасом. Переписка 1971–2002. М.: Albus Corvus, 2017. 200 с.

Линдгрэн А. Братья Львиное Сердце : сказочные повести / пер. Л. Брауде, Н. Белякова. СПб., 1992. 509 с.

Линдгрэн А. Собрание сочинений : в 6 т. / сост., послесл., примеч. Л. Брауде. СПб., 1997-... Т. 5: Мы – на острове Сальткрока; Мадикен; Мадикен и Пимс из Юнибаккена. СПб., 1998. 542 с.

Линдгрэн А. Солнечная полянка. Сказки / пер. И. П. Стребловой, Н. К. Беляковой, Л. Ю. Брауде. М., 2016. 112 с.

Новицкая И. Я. Становление художественного мира Астрид Линдгрэн. М., 2004. 466 с.

Стрёмстедт М. Великая сказочница. Жизнь Астрид Линдгрэн. М., 2002. 304 с.

Edstrom V. Astrid Lindgren. A Critical Study. Stockholm, New York, Lo, 2000, 322 p.

Ljunggren K. Läs om Astrid Lindgren. Stockholm, Rabén & Sjögren, 1992, 79 p.

ХРИСТИАНСКИЕ ОБРАЗЫ И МОТИВЫ В ПОВЕСТИ А. А. ЛИХАНОВА «МАЛЬЧИК, КОТОРОМУ НЕ БОЛЬНО»

Статья посвящена осмыслению роли христианских образов и мотивов в повести А. А. Лиханова «Мальчик, которому не больно». Анализируя образы персонажей – священника, Мамы, мотивы света, терпения, художественные детали (крест, икона), – автор приходит к выводу: функция этих образов состоит в том, чтобы показать, как вера помогает ребенку преодолевать испытания, приносит ощущение чуда, надежду на исцеление. Образ священника несет еще одну функцию: он дает Мальчику утешение, помогает справиться с душевной болью. Утешение несет герою и икона Богородицы: в ней он видит свою Маму, которая в финале повести спешит на помощь сыну.

Показателен в повести контраст света и тьмы. Мотив света особенно силен в конце произведения. Он сопровождает новое «рождение» героя, новый этап его жизни.

Ключевые слова: А. А. Лиханов, повесть «Мальчик, которому не больно», христианские образы и мотивы.

В произведениях А. А. Лиханова последних лет, таких как «Сломанная кукла», «Мальчик, которому не больно», становятся особенно заметными христианские образы и мотивы. Одной из причин, вероятно, является та, что ребенку в современном мире порой приходится пройти через недетскую боль и испытания, а получить помощь часто бывает не от кого, вот и остается только надеяться на высшие силы.

В статье мы ставим цель выяснить, какие христианские образы и мотивы используются автором в повести «Мальчик, которому не больно» и какова их роль.

Данный аспект поэтики произведения еще не рассматривался при его разборе. Литературоведы, обращаясь к повести, включали ее в контекст произведений о горьких детских судьбах: Т. А. Федяева [Федяева, 2015, с. 6–11], Л. У. Звонарева [Звонарева, 2015, с. 87–97]. Также предметом анализа становился сюжет произведения [Жуланова, 2015, с. 78–86], особенности раскрытия внутреннего мира ребенка-инвалида [Филонова,

2019, с. 91–96]. Анализ христианских образов и мотивов позволит дополнить осмысление идеи произведения и его художественных особенностей.

Эти образы проявляются в произведении на уровне системы персонажей, художественных деталей, мотивов.

Среди образов-персонажей это, прежде всего, образ священника. Необычность – вот что подчеркивается автором в облике этого персонажа. Мир Мальчика очень узок – это мир его семьи, поэтому появление священника становится особенным событием. Необычна его внешность, акцентируемая в портрете: неторопливость походки, шуршание рясы. Непривычно поведение: «Перешагнув порог, он сразу меня поразил. Окинул взглядом стены, будто что-то искал, ничего не увидел, но перекрестился на окно и поклонился. Только потом на меня поглядел» [Лиханов, 2009].

Необычна интонация его речи: он говорит с героем, словно старый добрый знакомый, что для первой встречи необычно.

И если не необычно, то очень весомо звучат главные слова, которые были произнесены в этом эпизоде: «Скажу вам всем. Медицина бессильна без веры. Я и сам полагал, что наука объясняет все. А это далеко не так...»

Эти слова, прозвучавшие из уст священника, не только вводят в произведение мотив веры, но и определяют смысл эпизода первой встречи героев – дать Мальчику и его родным надежду, надежду на чудо.

Эпизод второй встречи Мальчика и священника – это крещение Мальчика, которое приносит ему утешение в невыносимой душевной боли. Батюшка приходит окрестить его в очень трудный момент жизни – когда мама оставила семью. Ребенок тоскует по матери, тоска эта не отпускает его ни на миг. Во время таинства первый раз за долгое время Мальчик «тихонечко засмеялся»:

«Батюшка говорил надо мной таинственные слова, а потом взял рукой что-то похожее на большую кисточку из серебряного ведерка с водой и окропил меня. Будто крестом осенил.

И так три раза. Мне стало щекотно и весело. Я тихонечко засмеялся. Бабушка меня шепотом заругала, но священник сказал ей:

– Ничего! Ничего! С радостию входит он!» [Лиханов, 2009].

Утешение приносит герою и иконка, которую подарил священник после крещения. Наивность, доброта и детская светлая вера проявляются в том, как описывает ее Мальчик:

«На ней была нарисована женщина с ребеночком. Он сказал, что это Богородица с новорожденным Христом. Я полежал в тишине. Молчал и смотрел на маму Христа, а потом протянул к ней руки, закрыв глаза. И представил, что я обнимаю ее за шею, как хотел обнять свою маму.

Богородица наклонилась ко мне, чтобы было поудобнее, и я прижался к ней. А маленький Христос, показалось мне, поцеловал меня в лоб.

Что-то вздрогнуло и сдвинулось во мне. Но – что, я понять не мог. Не знаю, хорошо ли в этом признаваться и говорят ли про это вообще... Но Мама, которая все время перед глазами стояла, в этот момент куда-то отошла. Будто спряталась в темноте. Перестала меня мучать» [Лиханов, 2009].

И это снова воспринимается как чудо.

Третья встреча со священником происходит в интернате, куда поместили Мальчика после смерти отца и сердечного приступа Бабушки, оказавшейся в больнице:

«Он не увидел меня сразу. Его подвели к другим. А когда он подошел ко мне, узнал меня не сразу. Вглядывался, взглядывался. Потом наклонился и, как когда-то, прикоснулся тяжелым крестом к моим ногам. И снова меня пронзил холод. Только тогда он меня и узнал. Прошептал:

– Господи, прости и помилуй!

Встал, распрямился. Другие взрослые принялись ему что-то шепотом говорить. Он им кивал. Потом снова приблизился ко мне и спросил:

– А где иконка?

– Осталась там, – ответил я.

Он кивнул, достал откуда-то из себя, из глубины своего одеяния новую иконку, только поменьше, и повесил ее на край тумбочки, на гвоздик. Был там почему-то такой, совсем крохотный забит гвоздик. Он приблизился ко мне, шепнул, прикрыв глаза:

– Молись Богородице! А я стану просить ее за тебя.

Я спросил:

– Я поправлюсь? Скажите! Это бывает?

Он прикрыл глаза и ничего не ответил.

А потом, откинув одеяло, будто с размаха, он провел быстро своим крестом по ногам моим.

И будто молния меня пронзила.

И еще раз пронзила. И еще.

Я уже не во тьме был. А в свете – ярком, слепящем, почти что солнечном – но все-таки другом.

– Верь и восстанешь, – сказал Батюшка и Доктор» [Лиханов, 2009].

Показательно употребление священником торжественно окрашенных старославянизмов: не «встанешь», а «восстанешь». Это, как и написание слов «Батюшка» и «Доктор» с большой буквы, свидетельствует о высоте момента, о торжестве веры тому, кто произносит эти слова, и в То-го, на чью помощь надеются герои.

Христианский образ Богородицы сопровождает Мальчика не только на иконках, которые дарит священник. В этом образе Мальчик видит маму. Видит, несмотря на то, что мать оставила его, чтобы родить еще одного ребенка в новом браке, разрушила семью, стала косвенной причиной гибели Папы. В финальной сцене, главке под названием «Порог», имеющей символический смысл преодоления, нового рождения, Мама отождествляется с Богородицей:

«Батюшка не входит. Там же, в коридоре, он отступает в сторону. И я вздрагиваю: в дверях стоит Богородица. Она была за Батюшкиной спиной. Краем глаза я смотрю на маленькую иконку, которую Батюшка повесил мне на тумбочку, и понимаю, что здесь что-то не так. Богородица на картинке – в золотой одежде. А та, что стоит в дверях – в серебряной.

<...> И тогда женщина, стоявшая в коридоре, летит ко мне. Я не вижу, как она передвигает ноги, и думаю, что она летит. Серебряное ее одеяние становится обыкновенным, правда хрустящим, и, прикасаясь к нему, я понимаю, что это мокрый плащ» [Лиханов, 2009].

Рассмотрев христианские образы на уровне системы персонажей, обратимся к образам-деталям. Символической деталью является крест. Как атрибут священника он связан с его образом. Прикосновение креста – единственное прикосновение, которое чувствует Мальчик каким-то неведомым образом, и это дает надежду на улучшение:

«Я глянул вниз и увидел, что большой золотой крест на цепочке, когда доктор склонился ко мне, лег на мою ногу, и что-то меня пронзило. Такой непонятный холод. Священник перехватил мой взгляд. Все сразу понял, но не произнес ни звука, только легонько, едва заметно кивнул мне, и я ответил ему, чуть прикрыв глаза.

Он распрямился и, сняв свой священнический крест с шеи, приложил его к ногам. Я ничего не чувствовал. Он передвигал его то туда, то сюда – но обращался ко мне не словами, а взглядом. Спрашивал меня глазами: чувствуешь, чувствуешь?

Нет, нет... Ничего я не чувствовал» [Лиханов, 2009].

Но потом при каждой встрече со священником Мальчик ощущает непонятный холод от креста.

С крестом связан мотив света. Мальчик ощущает свет как молнию: «И будто молния меня пронзила. И еще раз пронзила. И еще. Я уже не во тьме был. А в свете – ярком, слепящем, почти что солнечном – но все-таки другом». Находясь в интернате, Мальчик постоянно чувствует себя во тьме, мраке, и только появление священника и прикосновение креста вытаскивали героя из этой символической тьмы.

Контраст света и тьмы – основной художественный прием финального эпизода повести. Он помогает передать тот накал чувств, которым пронизана сцена. Дверь в палату становится границей света и тьмы: «И тут я вижу, что дверь в нашу палату раскрывается. У нас – темно, а там, в коридоре, ярко горит лампочка, и она освещает сверху фигуру Батюшки». На черном фоне рясы еще более ярким становится свет от золотого креста: «Широкие рукава его черной одежды почти закрывают дверь, и на его груди сияет золотой крест» [Лиханов, 2009].

Не только золотой крест, – «все сияет» в этой сцене: золотая риза богородицы на иконе, серебряный плащ матери, даже боль, «как молния», пронзает героя. Свет пронзывает героя даже изнутри: «И тут все во мне вспыхивает». Это не только вспышка боли, это свет надежды на появление чувствительности в ногах, на излечение душевных ран.

Христианская проблематика проявляется и на уровне мотивов. Один из них – это мотив терпения, одной из христианских добродетелей. Недетское качество, но терпеливым сделала Мальчика болезнь. Терпение как качество и как состояние лейтмотивом проходит через все

произведение: о терпении герой разговаривает с паучком, с Бабушкой, с другими детьми в интернате:

«– Я восхищаюсь твоим терпением, Чок! – говорил я ему. И говорил за него в ответ:

– Так уж все устроено, Чик. И у нас, и у вас. Надо терпеть. Тот, кто не может вытерпеть, погибает» [Лиханов, 2009].

Терпение помогает выжить в условиях интерната, к терпению призывает священник: «Верь и терпи». И ребенок терпит, лишь один раз слышен не то что ропот, но возглас боли и отчаяния: «И какой он неотступчивый, этот Паралич Параличевич! Что мне делать, если он схватил меня за ноги и держит их изо всех сил! Почему я всю жизнь должен лежать в кровати, так и не научившись ходить? За какие-такие мои провинности и грехи? Их у меня нет!» [Лиханов, 2009].

Финал повести о Мальчике оставляет надежду на то, что герой сможет почувствовать желанную боль в ногах. Немалую роль в этом играют христианские образы и мотивы: герои, которые помогают ребенку преодолевать испытания, детали, которые приносят ощущение чуда, мотивы, которые рисуют характер ребенка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Жуланова Н. Ю. Рыцарь детства: о парных книгах А. Лиханова // Вестник детской литературы. 2015. Вып. 10. С. 78–86.

Звонарева Л. У. Сострадательное наклонение по Альберту Лиханову // Вестник детской литературы. 2015. Вып. 10. С. 87–97.

Лиханов А. А. Мальчик, которому не больно. URL: https://royallib.com/book/lihanov_albert/malchik_kotoromu_ne_bolno.html (дата обращения: 03.09.2020).

Федяева Т. А. Детство как территория счастья и трагедии // Вестник детской литературы. 2015. Вып. 10. С. 6–11.

Филонова Ю. А. Изображение внутреннего мира ребенка-инвалида в повести А. А. Лиханова «Мальчик, которому не больно» // Верхневолжский филологический вестник. 2020. № 1. С. 36–43.

СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА РЕБЕНКА В ПОВЕСТИ А. А. ЛИХАНОВА «ЗВЕЗДЫ В СЕНТЯБРЕ»

Авторы статьи анализируют способы создания внутреннего мира ребенка в повести А. А. Лиханова «Звезды в сентябре». С помощью таких способов, как форма повествования от 3-го лица, психологический портрет, психологический пейзаж, автору удалось полно и глубоко показать внутренний мир главного героя, вызвать сочувствие и сопереживание мальчику.

Одним из наиболее ярких приемов психологической характеристики является психологический пейзаж. Детали пейзажа точно и ярко передают внутреннее состояние ребенка. Состояние природы и чувства героя тесно взаимосвязаны. Природа откликается и отвечает на состояние мальчика. С помощью психологического пейзажа А. А. Лиханову мастерски удалось передать радость, умиротворение, отчаяние, ожидание чуда, надежду на него у главного героя.

Ключевые слова: Психологизм, способы создания внутреннего мира героя, психологический пейзаж, психологический портрет, форма повествования от 3-го лица.

Повесть А. А. Лиханова «Звезды в сентябре», написанная в 1965 г., не получила достаточного изучения в литературоведении, хотя уже в этом раннем произведении видно мастерство писателя в психологической характеристике персонажей. Поэтому анализ способов создания внутреннего мира ребенка в повести является актуальной задачей, к которой мы обращаемся в докладе.

Проблемой психологизма в литературе занимались такие литературоведы, как А. Б. Есин, А. Н. Андреев, А. Я. Гинзбург и др. При исследовании способов создания психологизма в повести А. А. Лиханова «Звезды в сентябре» мы опирались на работу А. Б. Есина «Принципы и приемы анализа литературного произведения», в которой автор подробно рассматривает каждый прием создания психологизма.

Мы обращаемся к исследованию следующих способов создания психологизма: форма повествования от 3-го лица, психологический портрет, психологический пейзаж.

Главным героем повести «Звезды в сентябре» является мальчик Лёка, Валерий, учащийся второго класса. В показе его внутреннего мира А. Лиханов обращается к форме повествования от 3-го лица, которая имеет свои преимущества в плане создания психологизма. Автор может без всяких ограничений показать своего героя наиболее полно и глубоко. Для автора нет тайн в душе героя – он знает все его плохие и хорошие стороны [Есин, с. 87].

В начале повести мы видим обыкновенного мальчика-второклассника. Ведет он себя соответственно возрасту. Может и обозвать кого-либо, может и подражаться с Сашкой Рыжим.

Лёка фантазер, может видеть необычные сказочные вещи в обычных предметах: «Лёке кажется, что печка походит на старуху, которая смотрит своим белым многоглазым лицом на него, на деда Антона, на мать, на всю их домашнюю жизнь. Старуха была добрая, она варила щи в своем черном брюхе, жарила картошку и даже однажды испекла блины из остатков ржаной муки, которую мать натрясла из пустых мешков. А дед клал в старухины глаза разные свои ценные вещи...» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 270]. Печка для него добрая, с ней уютно, сытно и тепло. Дедова кружка тоже становится предметом его фантазии: «Лёка любил пить козье молоко из этой кружки. Сначала, когда она полная, ничего в ней не видно. А когда допьешь до половины, из молочного моря поднимается чудной остров – эмаль обилась и на стенке черный остров» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 270]. Можно сказать, что Лёка обладает способностью к мышлению, воображению, нестандартному взгляду на вещи.

Переломный момент в жизни и сознании мальчика случился именно тогда, когда он узнал о смерти отца. Мальчик еще до того, как ему сообщают страшную новость, чувствует что случилось что-то страшное. «Мать вдруг вздрогнула – и телом и лицом – и уронила голову на стол, страшно, тихо завывала. Лёка испугался, и слезы покатались из его глаз сами собой» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 280]. Лёка чуткий мальчик, его испуг нам показан слезами, которые он не смог удержать. Он не понимает в чем дело, почему мать плачет, и именно это и пугает его сейчас.

Смерть отца шокирует мальчика. Для ребенка второклассника семья является броней, которая защитит от обид и горя, а родители являются непререкаемым авторитетом. Семья разрушается, разрушается старый уклад жизни, приходит новое ощущение шаткости, изменчивости этого мира. Мальчик понимает, что его семью, его защиту можно сломать. Лё-

ка очень дорожит семьей, часто вспоминает, как они жили до войны. Теперь ему необходимо принимать новую реальность, жить с мыслью о том, что отца больше нет. После известия о смерти отца жизнь в доме деда Антона становится другой. Мальчик чувствует это: «Говорили в избе с того дня мало. Молчал дед, а мать и подавно. Лёка тоже не лез к ним со своими разговорами; он обо всем говорил с Нюской, а дома больше молчал» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 291].

Поведение Лёки в школе тоже изменилось. Мальчик стал меньше внимания обращать на «обзывательства», это говорит о том, что он повзрослел, стал мудрее и умнее: «Странно: ребячьи обзывательства на Лёку не действовали. Он каждый день ходил с Нюской, и даже в голову ему не приходило куда-нибудь спрятаться от нее – пусть идет одна. Больше того, когда не было Нюски, он ходил как потерянный. Будто чего-то не хватало» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 287]. Лёка узнал, что ссоры с одноклассниками это еще не беда, ведь есть несчастья намного страшнее и тяжелее. Повествование от третьего лица может передавать и мысли героя, так как автор знает все о своем герое, даже то, что он думает. Так, читая: «Ну хорошо, загадаем, чтоб счастье было, а дальше что? Сидеть и ждать, пока оно наступит? Нет, сидеть и ждать Лёку не устраивало. Что-то сделать надо, а так – сидеть и ждать – всякий дурак может» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 301], можно сделать вывод, что Лёка нетерпеливый, деятельный, он не станет просто ждать, если можно будет что-нибудь сделать для общего блага.

Описывая чувства Лёки, когда они с Нюской идут по ночному лесу за звездой, А. А. Лиханов снова проявляет себя как мастер психологизма, до мельчайших подробностей описано состояние мальчика: «Лёка остановился, и у него оборвалось сердце, и нехороший комок подкатил к самому языку – в темноте гулко что-то захлопало, затрепетало. Лёка остолбенело, до боли в глазах вглядывался в темноту, и только красные искры мельтешили перед ним» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 307]. Мальчик очень испуган, он, в отличие от Нюски, поведение которой говорит о том, что она не в первый раз находится в лесу ночью, никогда не был в ночном лесу и не знает всех его звуков. Страх его парализует, но ненадолго, рядом с ним находится Нюска, и это ощущение рядом близкого человека, помогает ему справиться с испугом.

Для создания внутреннего мира героя автор использует портрет. Важной деталью внешнего облика Лёки являются его большие сапоги. Автор упоминает о них на протяжении всей повести. Читатель видит их с первой главы: «И еще он ненавидел свои брезентовые сапоги, которые

были на три размера больше. Мать купила их в городе на какой-то “толкучке”, – что это, Лёка не знал. Никакой другой обуви для второклассника Лёки она не могла найти во всем городе и вот купила эти зеленые сапоги, которые складывались в гармошку и походили на две зеленые гусеницы. Лёкины тонкие ноги хлябали в голенищах, как пест в ступе, портянки сбивались вниз, и Лёка вечно ходил со стертými ногами. А что такое ноги для мальчишки – кто не знает?» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 260]. Читатель видит перед собой худенького маленького мальчика, который из-за больших сапог не смог догнать одноклассника Сашку Рыжего, когда тот ударил Лёку в нос: «Лёка кинулся, да сапоги помещали. Захлопали голенищами на тонких ногах, будто петух крыльями замахал» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 262]. Мальчик досадует на свои сапоги, он их ненавидит.

Но в конце повести, когда Лёка и Нюська идут по лесу, чтобы найти упавшую звезду, мы читаем следующее: «Ноги у Лёки болели, стертые этими проклятыми сапогами, – хотел лапти обусть, да забыл, когда торопились с крыши. Но он молчал и не жаловался, потому что жаловаться было нельзя» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 308]. Перед читателем предстает повзрослевший морально, понимающий трудности войны мальчик Лёка, который знает, что нельзя жаловаться, если хочешь достичь цели.

Одним из наиболее распространенных способов создания внутреннего мира ребенка в повести является психологический пейзаж. Пейзаж в повести почти всегда передает внутреннее состояние мальчика. Например, описание осенней природы. В начале повести, когда Лёка еще не испытал горьких потрясений, читатель видит яркие солнечные картины: «Идет Лёка, а в руке у него сам собой берется откуда-то букет. Чудной, из листьев. И солнце в нем играет, шуршит, будто лучами листья перебирает. Нюська увидит, скажет свое – баско! А мама прижмет опять Лёку к своей телогрейке и ничего не скажет. Промолчит. Листья в банку поставит» [Стихи и рассказы о войне]; «Только сегодня Лёка шел по колее, а Нюська по канаве, где лежали осенние клады – золотые листья» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 285]. А после того, как мальчик узнает о смерти отца, краски меняются на темные, серые: «Листья больше не шуршали под ногами, они лежали мокрые и прелые от частых дождей и уже не казались дорогими кладами, а были просто горкой черных и липких остатков осени» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 292], так и мироощущение Лёки становится более трагичным.

Когда главные герои ждут падающую звезду, мальчик ощущает себя частью природы, автор говорит, что Лёка «не чувствовал ни своих рук, ни ног, ни биения сердца» – он словно растворился в ней, слился с природой воедино, и это подействовало на него успокаивающе и дало новый прилив сил и счастья. Именно слившись с природой, Лёка почувствовал себя счастливым: «Неожиданно Лёка понял, ощутил всем своим существом, что он скоро будет очень счастлив и что это счастье уже началось. И все, кто живет рядом с ним, будут чувствовать себя так же, как он сейчас, – свободно, легко, радостно, одним словом, счастливо» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 304]. Мальчик испытывает такие чувства, как легкость, свободу, радость, счастье. Все чувства главного героя переключаются с природой.

Вечер и ночь – время чудес, время, когда на смену прошедшему дню приходит новый, так и у Лёки, на смену старому чувству отчаяния, грусти и безысходности приходит радость и свобода. Мальчик находится в ожидании чуда, а именно в ожидании падающей звезды, приносящей счастье. Дети сосредоточены и напряжены, для них, можно сказать, решается самый важный момент, от которого зависит их дальнейшая жизнь: «Звезды висели на своих местах и не собирались падать, прочно, видно, приколотенные к небу. Как загипнотизированные, Лёка и Нюська смотрели, не мигая, на них, ожидая, прося, моля, требуя чуда» [Стихи и рассказы о войне, 2019, с. 305].

Как видим, А. А. Лиханов мастерски передает внутреннее состояние героя с помощью описания природы: они очень тесно связаны.

Проанализировав способы создания внутреннего мира ребенка в повести «Звезды в сентябре», мы можем сказать, что с помощью традиционных приемов изображения внутреннего мира – портрета, пейзажа; способа повествования - А. А. Лиханову удастся полно и глубоко показать внутренний мир мальчика Лёки. Внутренний мир ребенка, переживающего тяготы и лишения войны, оказывается богатым и разносторонним, открытым и отзывчивым для окружающего мира.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Андреев А. Н. Целостный анализ литературного произведения. Минск: НМ Центр, 1995.

Гинзбург Л. Я. О психологической прозе. Л. : Совет. писатель, 1971.

Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015.

Стихи и рассказы о войне / С. Алексеев, К. Симонов, А. Кассиль, С. Михалков, А. Лиханов и др. М. : Издательство АСТ, 2019.

Ю. А. Филонова,
Е. О. Бабикова
(Ярославль)

ТЕМА ВЗРОСЛЕНИЯ В РОМАНЕ А. А. ЛИХАНОВА «НИКТО»

Статья посвящена теме взросления в творчестве А. А. Лиханова на материале романа «Никто». Основное содержание статьи составляет рассмотрение этапов взросления главного героя романа Николая Топорова и событий, послуживших толчком к становлению его личности. Автор приходит к выводу, что жизнь Кольчи в интернате и вне его полна горьких и трагических эпизодов, в которых проявляется чувство справедливости, свойственное герою, мечты о самостоятельности, которым так и не суждено было осуществиться.

Ключевые слова: А. А. Лиханов, роман «Никто», тема взросления.

Тема взросления является одной из основных в детской литературе. Персонаж-ребенок или подросток проходит испытания, которые изменяют его, делают взрослым. Эта тема является одной из центральных в произведениях А. А. Лиханова.

Особенно писателя интересует тема трудного детства. В произведениях ребенок сталкивается с такими испытаниями, которые едва ли выдержит и взрослый человек, и потому взрослеет рано. Для писателя важно показать, что зачастую эти трудности возникают по вине взрослого окружения ребенка. Произведения А. А. Лиханова – это предупреждение, попытка обратить внимание общества на травмирующие ребенка ситуации.

Исследователи творчества Лиханова обращались к рассмотрению этой темы в произведениях писателя [Мотяшов; Филонова]. В своем докладе мы ставим цель осмыслить ее на материале романа «Никто», еще не получившего детального изучения в литературоведении.

Тема детства и мотив взросления проходит через все творчество писателя. Одним из первых произведений автора, в котором он раскрывает эту тему, можно назвать повесть «Обман» (1973), входящую в трилогию «Семейные обстоятельства». Как видно из названия, в произведениях, объединенных в трилогию, поднимается вопрос положения ребенка в семье, рассматриваются связанные с этим проблемы. В повести показано предательство отчимом мальчика Сережи, которое навсегда перевернуло жизнь ребенка.

В начале XXI в. А. Лиханов обращается к изображению детей, от которых отказались родители, их взрослению, адаптации во взрослом мире после выхода из детского дома. Этой теме посвящен роман «Никто» (2005).

Уже в самом начале романа, в первых его строчках, автор показывает положение ребенка в детском доме, его одиночество, его обезличенность: «По имени звали его очень редко, да и как тут станешь по имени к каждому обращаться, когда одних вот Колек не меньше, чем десятка три во всем интернате из двух-то с половиной сотен живых душ, так что для различения училки да воспитательницы звали их по фамилиям, а меж собой обращаться принято было по кликухам, придуманным, кажется, не кем-то лично, каким-нибудь остроумцем, а, можно сказать, самим существованием» [Лиханов, 2005, с. 1].

История, рассказанная в романе, дает представление о непростом периоде в истории России через призму восприятия подростка Николая Топорова. Как и в повести «Обман», с жестокостью внешнего мира мальчик сталкивается по вине окружавших его взрослых. Коля оказался в интернате, потому что его бросила мать. Взрослые, которые окружают мальчика в интернате, тоже не особенно проявляют доброту и заботу. Потому, наверное, и оказал такое сильное влияние на судьбу наивного, неприспособленного к жизни Коли Валентин, введя его в мир преступности. В ситуации с Валентином сыграла свою роль отчужденность мальчика, оторванность от общества, отсутствие в его жизни настоящей родительской любви, тепла. Можно сказать, Валентин был первым, не считая поварихи, взрослым в жизни Колячи Топорова, который проявил к нему интерес, выделал его, дал такие нужные подростку чувства любви, уважения, доверия. Он дал ему то, чего лишается ребенок, который живет вне семьи. Но можно ли назвать чувства, которые питал Валентин к Коле, искренними, такими, которые облагораживают человека?

В ходе романа можно проследить этапы взросления главного героя, увидеть, какие события повлияли на развитие мальчика.

В начале романа автор ретроспективно описывает пребывание Коли в доме-интернате. Особенно волновали мальчика сцены, когда там появлялись матери, приходившие к своим детям. Автор показывает, как, взрослея, Коля по-разному воспринимает этих женщин. Уже в период проживания мальчик развивается, изменяется, его взгляд на многие вещи постепенно трансформируется: «...к Коле Топорову вообще никто не приходил. Когда он был маленьким, ждал, что придут. Но он не один такой. Таких хватало. И все же как-то постепенно, без всяких объясне-

ний со взрослыми, даже среди тех, к кому не приходили, произошел окончательный отсев: так или иначе дети узнавали, что и у них кто-то и где-то есть. Если и не запровадившая мамашка, то еще хоть кто-то, старая бабушка, например... В окончательный осадок выпало совсем немного, но и ведь немало – душ десять. Им ничего не говорили, а они не спрашивали... Топоров был среди них. Он давно перестал ждать затерявшегося гостя, а когда стал Топором и уж тем более Топорищем, смотрел на эти мамашкины явления со скрытым презрением» [Лиханов, 2005, с. 1].

Одним из первых «взрослых» поступков, совершенных еще в интернате, можно назвать кражу памперсов для больного энурезом товарища. В положение мальчика не хотела войти даже воспитательница, от которой он получал постоянные оскорбления, унижения, и только Николай попробовал решить эту проблему единственным доступным и понятным ему способом. Только так он мог защитить своего друга от несправедливого отношения взрослого, от которого они все зависели. И он не побоялся совершить этот поступок, который может казаться на первый взгляд неправильным, но все же это добрый порыв и первая в жизни Коли Топорова попытка взять на себя за кого-то ответственность.

О зрелости Коли говорит и нетипичное для подростков его круга стремление раньше положенного срока уйти из интерната, поступить в ПТУ и начать самостоятельную жизнь: «Еще к концу восьмого класса в Топоре ясно выстоялось ощущение, что надо что-то делать. Что так больше жить невозможно. Его не оставляло чувство, что он спит с открытыми глазами и надо, давно пора проснуться. Проснуться можно было, только покинув интернат» [Лиханов, 2005, с. 12].

Но оптимистичные представления Николая о легкой самостоятельной жизни оказались далеки от реальности, с которой он встретился в общежитии ПТУ:

«С первых же дней жизни в училище Кольча понял, что никакого продолжения не бывает и на каждом отрезке существования надо начинать все заново. Привыкать к новой кровати с железной сеткой, противно скрипучей, к новой умывалке – где грязно, холодно и мыло пропадает сразу же, если хоть на минутку его забудешь, а в столовке – неопрятной, как будто всегда дымной, хоть его, интернатовца, и кормят бесплатно – невкусно так же, как и неприятно.

Комната в общежитии хоть и была на четверых, не то что огромная интернатовская палата, вызывала одну лишь тоску, и, конечно же,

не от того, что стены выкрашены до половины серо-голубой масляной краской, а из-за народа, здесь живущего» [Лиханов, 2005, с. 16].

Таким образом, несмотря на успешную учебу и уважение преподавателей, Коля Топоров остается растерянным и одиноким. Старые друзья остались в детском доме, в прошлой жизни, от которой мальчик так стремился убежать, а в новую компанию влиться не удавалось. Но вдруг в его жизни появился Валентин, с которым Николай впервые встретился в знаковый для него момент, когда он с друзьями праздновал окончание восьмого класса и выпуск из интерната. Новый друг открывает Коле Топорову новую жизнь: «Внимая каждому слову Валентина, вдыхал вкусные запахи “Мерседеса”, кожи и дорогого одеколона, замешанные на аромате импортных, с горчинкой сигарет, ощущал неизвестный раньше комфорт езды на отличной машине – какая-то иная, неведомая ему жизнь вдруг приблизилась к нему и принимала в свои объятия» [Лиханов, 2005, с. 20].

Для мальчика, росшего в детском доме, где он был полностью лишен самостоятельности и стремился как можно скорее стать взрослым, некоторые общепринятые атрибуты взрослого состоявшегося человека, такие как, например, машина, выглядели чем-то невероятным, почти сказочным, чем-то из другого мира: «Он не видел ничего больше, кроме блестящего черного капота и серого асфальта перед ним, и впервые любил – да, любил! – и этот капот, и этот невзрачный асфальт, – оказывается, можно любить даже такое, никакого, в сущности, отношения к тебе не имеющее, и вдруг – податливое, ценное, нужное, – чтобы испытать волшебную радость наслаждения» [Лиханов, 2005, с. 20].

Постепенно Коля все больше сближался со своим новым другом Валентином. Он стал получать от Валентина деньги, новую одежду и другую помощь, поддержку, которой так не хватало мальчику из интерната. Валентин доверил ему должность своего водителя, что тоже было очень приятно и ценно для Николая, который еще не задавался вопросом, какой деятельностью занят Валентин. Сделав новую стрижку и сменив тем самым свой облик, Коля стал чувствовать себя взрослее, состоятельнее, желанный мир казался все ближе.

Под влиянием всех этих изменений Коля Топоров не сразу стал задумываться, чем занимается Валентин и его окружение, а когда понял, ему стало казаться, что пути назад нет. Он не мог предать человека, который столько дал ему, принимал в нем участие и, кажется, единственный действительно искренне питал к нему теплые чувства.

Важным этапом в жизни Коли стал поиск матери, на который его вдохновил Валентин. Связавшись с людьми, которые знали мать Нико-

лая, он выяснил, что она, вероятнее всего, умерла. Анализируя свои эмоции, отношение к матери, Коля пересматривает свое мнение о ней.

Лишившись Валентина, своего единственного близкого человека, Коля мстит за него, убивая предавших его людей. Но и самого Николая вскоре убивают. Последнее, что успел сделать Коля – это послать в свой интернат подарки. В конце короткой жизни Николай понимает, что счастье не в деньгах, не в мнимом лоске, статусе: «Нет, не только безродному Кольче заказан был вход на этот праздник жизни. Да и не дай Бог на него попасть, в него вляпаться, в этот мнимый праздник людей, забывших простую истину: голым приходит человек в этот мир, голым и уходит» [Лиханов, 2005, с. 62].

В конце романа «Никто» А. А. Лиханов открыто, публицистически заостренно высказывает свое отношение к судьбе ребенка, которому так и не удалось повзрослеть:

«Никто. Ничто. Никогда. Никто не заплачет о мальчике, брошенном матерью, кроме, может, тети Даши, когда узнает. Да и то не горько – сколько их еще, таких...

Ничто в мире не переменит его смерть.

Никогда не повторится его жизнь.

Как жизнь всякого из нас.

Испугайтесь, люди, своей беспощадности!

Не покидайте, матери, детей...» [Лиханов, 2005, с. 65].

Проследив основные эпизоды взросления героя, мы увидели, как влияют на жизнь ребенка, подростка моменты кризиса. Часто они приводят к печальному концу. Чтобы избежать его, есть только один путь, о котором автор говорит в последних строках романа: «Испугайтесь, люди, своей беспощадности! Не покидайте, матери, детей...»

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Лиханов А. А. Никто. URL: <https://libking.ru/books/prose-/prose-contemporary/33068-albert-lihanov-nikto.html> (дата обращения: 03.11.2020).

Лиханов А. А. Дети без родителей. М., 2010.

Лиханов А. А. Обман. М., 1974.

Мотяшов И. Альберт Лиханов. Очерк творчества. М., 1981.

Филонова Ю. А. Изображение внутреннего мира ребенка-инвалида в повести А. А. Лиханова «Мальчик, которому не больно» // Верхневолжский филологический вестник. 2020. № 1. С. 36-43.

МОТИВ ПУТИ В ПОВЕСТИ А. ИГНАТОВОЙ «НА СЕВЕР»

Статья представляет собой частный этап изучения Северного текста русской литературы для детей. В работе содержится анализ центрального мотива пути в повести Анны Игнатовой «На север. Путешествие вслед за чайкой». Лейтмотив исследуется в контексте композиционных особенностей и идейно-содержательного своеобразия книги. Делаются выводы о значимости мотива пути для формирования образа Севера в повести. Кроме того, для исследователя было важно рассмотреть произведение современного автора в контексте традиций детской литературы о Севере.

Ключевые слова: Северный текст русской литературы для детей, мотив пути, образ Севера.

Жанр художественного учебника в детской литературе имеет давние традиции. Цель подобных произведений – в занимательной форме дать ребенку информацию о родном крае. В основе сюжета таких книг часто лежит мотив пути.

В жанре художественного краеведческого учебника написана и повесть А. Игнатовой «На Север. Путешествие вслед за чайкой» (2019). Завязку повести предваряет вступление, которое представляет собой своеобразный план сюжета, некую карту будущего приключения героев – дружной семьи, которая во время летних каникул пускается в путешествие по Северу на автомобиле: «Старт в Санкт-Петербурге, а финиш – на берегу океана, в поселке Териберка. Полторы тысячи километров летнего приключения» [Игнатова, 2019, с. 4]. Во вступлении же впервые в повести возникает образ Севера. Он как бы составлен из отдельных кадров, слайдов, которые мелькают перед читателем, настраивая его восприятие. Кроме того, уже во вступлении возникает образ чайки, который станет сквозным в книге.

Главы повести А. Игнатовой соответствуют этапам пути героев. Эти главы можно условно разделить на две группы: те, что отображают природную жизнь Севера, и те, что связаны с историей и культурой, человеком.

Первые воссоздают особенности природного космоса Русского Севера. Так, в главе «Лесные зарисовки» герои восхищаются красотой се-

верного леса. Интересно, что самыми частотными художественными приемами, которые использует автор в этой части, являются метафора и сравнение: «Ноги тонули во мху, как в восточных коврах... Только не пестрых, а изумрудно-зеленых»; «Марина разглядела цветочки в густом черничнике. – Будто розовые фонарики кто развесил» [Игнатова, 2019, с. 16]. Герои и автор словно пытаются адаптировать под свое восприятие чудо северного леса, а он не перестает их удивлять и заставляет девочек желать остановить прекрасное мгновение.

Север в книге А. Игнатовой – не только лесной, но и озерный край. Поэтичное сознание ребенка и здесь пытается подобрать сравнения: об озерах Карелии – «круглые и прохладные, как жемчужины, нанизанные на нитку дороги» [Игнатова, 2019, с. 46]. И всегда озера, как и лес, в тексте повести соседствуют с образами животных; на Ладоге это нерпы, в Карелии – медведь.

Среди гидронимов, образы которых также возникают в повести, необходимо назвать образы водопада Кивач на берегу реки Суны, Белого моря и Северного Ледовитого океана. При характеристике водопада и реки автор использует не только сравнения, но и олицетворения: «Кивач грохотал, как поезд-экспресс. Белые клоуны пены захлестывали камни с головой. Река Суна, в широком месте спокойная и гладкая, как зеркало, с разбегу втискивалась между скалами и начинала реветь, стонать, рвать и метать... Белая, взбитая вода была похожа на гривы бешеных лошадей» [Игнатова, 2019, с. 37–38]. В сознании автора, вместе с героями воспринимающего красоты севера со стороны, соединяется в образном ряду живое и неживое, человеческое и звериное...

Белое море удивляет персонажей своим холодом, оно разрушает стереотип городского жителя о том, что море – это теплая вода и пляж. Интересно, что Белое море представлено у А. Игнатовой не только как природный объект, но и тесно связано с деятельностью человека – рыбацким и жемчужным промыслом: «Дары моря в обмен на страшный труд и смертельный страх в холодных волнах» [Игнатова, 2019, с. 52]. Героям то же море дарит подарки: «Светлую ночь и пойманную, одну на всех, золотую треску» [Там же]. А еще мысли и погружение в себя. Когда герои отправляются на Соловки, море дарит им время, чтобы подумать.

Путь к океану словно постепенно погружает героев и в другое время, тянущееся, бесконечное... Этому способствуют такие непривычные для приезжих белые ночи: «Океан все ближе. Уже пересечен полярный круг. Солнце на короткое время опускается за горизонт и скорее выны-

ривает обратно. Это белые ночи. А скоро солнце совсем перестанет прятаться, словно прилипнет к небу. Это будет полярный день» [Игнатова, 2019, с. 56]. Как в сказке, герои, попадая в другое пространство (за полярный круг), погружаются и в иное время.

Кроме того, сказочный хронотоп актуализируется в повести, когда на пути персонажей встречается преграда – горы, стена Хибин. Упомянутые конкретные названия (гора Ферсмана, Кукисвумчор, перевал Рамзай), автор не только дает полезную информацию читателю-ребенку, но и характеризует героев: родители Иры и Марины вспоминают свою альпинистскую юность, а девочки размышляют, смогли бы они выдержать испытание горами.

И, наконец, еще одно, третье, как в сказке, испытание на пути к желанной цели для героев готовит тундра. Автор сравнивает ее с мастерской художника, «в которой импрессионисты кидались банками с краской» [Игнатова, 2019, с. 76]. Но красота тундры таит опасности для человека: с одной стороны, герои опасаются комаров и мошки, а с другой – неожиданно попадают в настоящую метель.

Когда пройдены трудные испытания, герои оказываются в конечной точке пути – у океана. Его свежий ветер разогнал комаров, донимавших путешественников; океан удивляет «черными спинами касаток» и яркими цветами: «Какие розовые скалы, какая синяя вода!» [Игнатова, 2019, с. 89]. Океан вселяет надежду на лучшее и веру в будущее. Неслучайно в последней главе автор как бы ставит многоточие, а не точку: Марина так и не увидела северное сияние, о котором мечтала, Север не раскрыл сразу всех своих тайн, чтобы проникнуть в них, сюда надо вернуться.

Вторая группа глав повести рассказывает о рукотворной культуре и истории Севера. Эти части книги актуализируют ряд характерных для Северного текста русской литературы смысловых оппозиций «город – деревня», «русское – нерусское», «свое – чужое».

Первой такой точкой на маршруте героев становится Шлиссельбург, находящийся рядом с трассой «Кола». Папа показывает семье древнюю крепость Орешек. Автор неслучайно начинает путь героев с русской героической крепости, ведь все их путешествие – это открытие для себя мощи, славы и традиций родной страны.

Языковая игра, которая так забавляет Ирку в Шлиссельбурге – Кисельбурге – Орешке, продолжена автором в главе «Заклинания Присвирия». Дети удивляются диковинным северным названиям: Пидьма, Важины, Согиницы, Волнаволок, Щелейки... Поэтичная Марина срав-

нивает их с древними заклинаниями, а папа на примере названия деревни Подпорожье рассказывает о неслучайности каждого из них.

Река Свирь служит человеку, на ней располагается Верхне-Свирская ГЭС, которую мама сравнивает с «сияющим дворцом водяного царя» [Там же]. Рефреном в этой части книги звучит мотив красоты. Она на Севере особая, и земная, и небесная: «Но даже состарившиеся храмы живы. Главное, чтобы вокруг куполов кружились птицы... и манили в небо» [Игнатова, 2019, с. 26].

В Присвирье герои-горожане наблюдают за бытом русской деревни со стороны. А. Игнатова деликатно касается проблем последней: мама замечает «грустные дома», «похожие на серые сараи» [Игнатова, 2019, с. 28], Ирка сетует на отсутствие Интернета и бытовые трудности. Марина, размышляя, хотела ли она жить в деревне, решает, что для этого нужно многое исправить: «Река пусть будет чище. Дома – ярче. Больше цветов в траве. И улыбок больше» [Игнатова, 2019, с. 30]. Отстраненность героев от деревенской жизни объясняется сюжетной ситуацией: для них русская деревня – всего лишь часть пути, а не конечная остановка, поэтому их взгляд поверхностный. Кроме того, для героев деревня тесно связана с национальной традицией, она как бы укоренена в большей степени в прошлом, чем в настоящем.

Историческое и культурное наследие, прошлое оказывается в центре изображения и в главе Киж. Сквозным здесь становится мотив чуда: герои восхищаются деревянными куполами церкви Преображения Господня, похожими на бутоны цветов, уникальным мастерством древних зодчих, строивших без гвоздей... Правда, это чудо – уже легендарное, неживое, музейное, ведь современные реставраторы заколачивают в древнее дерево вполне железные гвозди.

Подобное же сочетание мотивов чуда и музейной древности можно наблюдать и в главе «Соловки». Большинству современных людей доступна истинная древняя суть Русского Севера, издавна обживаемого человеком, только в таком музейном, законсервированном виде. С другой стороны, это позволяет почувствовать неумолимое течение времени, в котором нынешний день – тоже только точка на карте.

Однако Север в восприятии писателя – это не только замершая старина, но и индустриальный, промышленный регион. Так, образ рудозаводского Мончегорска возникает в главе «Таблица Менделеева и лось», а мурманского морского порта – в главе «Корабли и великаны». Здесь Север демонстрирует мощь и талант человека, который смог покорить жестокую природу. Неслучайно у героев возникает мысль о том, что «че-

ловек может сделать все, что угодно, абсолютно все!... Исключений тут нет» [Игнатова, 2019, с. 83].

Причем это утверждение в книге касается не только жителей индустриальных городов, но и коренных жителей Кольского полуострова – саамов. В развернутом монологе папы в главе «Саамы» утверждается не только сила духа этого народа, сумевшего выжить в сложных условиях Севера и сохранить свои национальные традиции, но и различие между саамами и русскими. Иронично перечисляя «достоинства» жизни малого коренного народа (нет душных офисов и пробок, работа на чистом воздухе, рыбалка каждый день и пр.), папа одновременно подчеркивает и культурную пропасть между нашими народами. Родители девочек и исчезающих саамов воспринимают как своеобразный артефакт, осколки древнего прошлого, еще не совсем исчезнувшего. Трудно представить, что сторонний наблюдатель, сможет действительно изменить жизнь малых коренных народов Севера; желание Ирки – «пусть их будет больше» – так и останется детской мечтой. Ирония взрослых в начале этой главы отзывается в горьких мыслях автора, которые читаются между строк. Так на современном этапе развития Северного текста детской литературы тема взаимоотношений русских и малых коренных народов Севера, которая довольно часто возникала в текстах советского периода (Е. Коковин, А. Мошковский, А. Членов и др.), приобретает, скорее, драматическое звучание, так как это уже не столько искренняя дружба, сколько покровительство, не столько желание развить и приобщить к цивилизации, сколько стремление спасти от гибели.

«Последний населенный пункт на твердой суше – поселок Териберка» [Игнатова, 2019, с. 86] представляет собой для героев также «грустное зрелище» [Там же]. Его автор сравнивает с «одиноким человеком на краю света» [Там же]. Почти заброшенный в эпоху перестройки поселок тем не менее вселяет надежду на будущее. Папа обращает внимание на новые многоэтажки и планы создания завода по добыче природного газа в окрестностях. Надежда на лучшее будущее, которая охватывает героев, наконец добравшихся до океана, распространяется и на восприятие Териберки. Не идеализируя современную действительность, автор тем не менее тоже ставит не точку, но многоточие: «Опять природа пришла на помощь, так что не будем грустить. Лучше придем сюда лет через пять, сравним...» [Там же].

Соединение в содержании книги природной и социальной линий уберегает А. Игнатову от однобокого восприятия Русского Севера. Решению этой художественной задачи способствует и введение в повест-

вание разных точек видения ситуации. Автор показывает восприятие взрослых и познающих Север детей, с одной стороны, а с другой, сталкивает восприятия двух сестер – Марины и Иры. На первый взгляд, девочки очень разные. Старшая Марина – художница, она поэтична, рассудительна, бережно относится к окружающему миру. Она воспринимает Север как волшебство, которое никогда не сможет запечатлеть техника, фотоаппарат, его можно только нарисовать. Чуткой Марине противопоставлена порывистая, грубоватая, казалось бы, несколько поверхностная младшая сестра – Ирка. Поначалу ее орудие в восприятии Севера – туристический фотоаппарат и камера телефона.

Обе девочки ведут свои путевые заметки: Марина записывает впечатления в блокнот, а Ирка – в приложение на телефоне. Интересно, что по мере развития сюжета серьезные изменения претерпевают записи младшей сестры: она становится более внимательной к деталям, прозаические тексты сменяются поэтическими; усложняются постепенно и сами фиксирующие впечатления стихи. Север пробуждает в ребенке художника. Писатель интуитивно воспроизводит один из самых частотных мотивов Северного текста русской литературы для детей. Такой природный космос не может не отзываться в человеческой душе красотой.

Кроме того, значимой темой заметок героинь становится тема взаимопонимания. В начале каждая девочка, сообщая о своих впечатлениях, замечает, что сестра скорее всего не поймет ее. В финале Ирка решает показать свои стихи о Севере Марине и в главе «Северное сияние» объясняет родителям, что настоящие красоту и волшебство нельзя сфотографировать, а можно только нарисовать. Так мотив пути на смысловом уровне взаимоотношений героинь приобретает новое звучание: для сестер поездка на Север – это путь друг к другу и, шире, – дорога к единству семьи, к пониманию и приятию мира, своей страны и самих себя.

Таким образом, повесть А. Игнатовой может быть рассмотрена как заслуживающий внимания образец Северного текста русской литературы на его современном этапе развития, который, с одной стороны, переосмысляет литературную традицию XX в., а с другой – отражает восприятие Севера человеком XXI в.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Игнатова А. На Север. Путешествие вслед за чайкой. СПб. : Детское время, 2019. 95 с.

БИБЛИОТЕЧНЫЕ ПРАКТИКИ

*Е. В. Кямкина
(Екатеринбург)*

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ ОНЛАЙНА (об опыте сотрудничества с учреждениями среднего профессионального образования на примере организации и проведения литературного онлайн-квеста «В погоне за Белым Кроликом»)

В статье рассказывается об организации «Муниципальным объединением библиотек города Екатеринбурга» совместных онлайн-мероприятий со студентами Свердловского областного педагогического колледжа и Екатеринбургского государственного театрального института. Раскрываются методические приемы создания и проведения литературного онлайн-квеста «По следам Белого Кролика» и поэтической акции «Стихи на табуретке».

Ключевые слова: МБУК «Муниципальное объединение библиотек города Екатеринбурга», городской праздник «Читай, Екатеринбург!», виртуальный квест, виртуальная поэтическая акция.

Переход в онлайн открыл «Муниципальному объединению библиотек города Екатеринбурга» новые возможности для сотрудничества с образовательными учреждениями. Так, преподаватели и студенты с воодушевлением подключились к разработке и реализации онлайн-мероприятий: виртуального квеста «По следам Белого Кролика» и поэтической акции «Стихи на табуретке».

В последнюю субботу мая в Екатеринбурге традиционно проходит городской праздник книги и чтения «Читай, Екатеринбург!». В 2020 г., по понятным причинам, праздник был переведен в формат онлайн-фестиваля. Наряду с лекциями, мастер-классами, прямыми эфирами и виртуальными аттракционами гостям был предложен литературный онлайн-квест. Опыт предыдущих лет проведения праздника «Читай, Екатеринбург!» уже сформировал команду крепких партнеров. В их числе Свердловский областной педагогический колледж, в частности, факультет социально-культурной деятельности. В прошлые годы студенты колледжа принимали самое деятельное участие в проведении квестов с ориентированием на местности (праздник проходил под открытым небом в Литературном квартале). В этом году было принято решение

сохранить формат квеста, как привлекательного для детской, семейной и молодежной аудитории, и провести его в виртуальном пространстве.

Подготовка мероприятия началась за месяц: определили состав оргкомитета и технологии дистанционной связи. Для последнего использовался сервис Zoom: несколько раз в неделю в условенное время проходили организационные и методические совещания представителей библиотеки и студенческой команды. Повестку формировали, исходя из текущих задач.

Сюжет квеста основывался на сказочной повести Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране чудес». Представьте себе, что знаменитые персонажи стали частью нашей современной жизни, и игрокам предоставлена возможность переписываться с Чеширским котом, задавать вопросы Мышке Соне и угадывать каверзные загадки Птицы Додо. Эти и многие другие интерактивные «фишки» стали частью литературного онлайн-квеста «По следам Белого Кролика».

Для актуализации была придумана легенда: «Жители Страны чудес решили устроить чаепитие, но забыли позвать Красную королеву, отчего, конечно, властительница пришла в огромное негодование. От злости и обиды корона королевы разлетелась на маленькие кусочки, угрожая заразить каждого жителя смертельной болезнью. В страхе жители спрятались по домам, боясь даже выйти на улицу. Белый Кролик оказался единственным, кто осмелился искать помощи из внешнего мира». Проводниками квеста были назначены сказочные персонажи: Белый Кролик, Алиса, Безумный Шляпник, Синяя Гусеница, Мышка Соня, Чеширский кот, Белая королева, Красная королева, Птица Додо, Черепаха Квази.

Поскольку реализация квеста была рассчитана на платформу социальной сети «ВКонтакте», студенты, вошедшие в организационную команду, создали индивидуальные странички для каждого персонажа-проводника. Они заблаговременно сделали фотографии в образах, создали персонифицированные аккаунты и наполнили их тематическими постами, отражающими суть сказочного персонажа. В ходе квеста участники должны были вступать в переписку с литературными героями, чтобы получать задания и по мере успешного их выполнения переходить от этапа к этапу.

Площадками для публикации 10 этапов квеста стали группы библиотек муниципального объединения. На основании количества подписчиков сообщества и детской специализации были отобраны 10 из 38 библиотек. От имени персонажей публиковались посты с заданиями квеста.

Задания квеста были напрямую связаны с сюжетом повести «Алиса в Стране чудес», а также, по возможности, со спецификой сказочного персонажа, от чьего имени звучало задание. Так, например, Мышка Соня собирала буквы в слова, Шляпник предлагал найти отличия в двух одинаковых, на первый взгляд, картинках, а Белая королева просила сделать сэлфи в образе царствующей особы. По отзывам участников, наиболее увлекательными стали следующие этапы/задания квеста: сочинить фантастический рассказ об Алисе, поймать стоп-кадр с Белым кроликом, сыграть в прятки с Чеширским котом.

«Дорожную карту» квеста необходимо описать подробнее. Ровно в 12.00 в ведущем сообществе муниципального объединения библиотек – МОБ (vk.com/ekmob) появился пост о старте квеста: в видеообращении Белый Кролик рассказывал легенду и призывал помочь жителям Страны чудес. Для игрока квест начинался, когда он писал кодовую фразу в личные сообщения Белому Кролику (фраза была указана в посте, а на страничку Кролика вела ссылка). В ходе переписки с игроком Кролик отправлял ссылку на первый этап, опубликованный в одном из сообществ МОБ. Игроку предстояло правильно выполнить задание первого этапа и отправить его решение следующему персонажу, ссылка на личную страничку которого содержалась здесь же, в посте. Персонаж проверял задание и личным сообщением отправлял ссылку на следующий этап. Таким образом, этап за этапом игрок проходил весь квест. За каждое правильно выполненное задание игрок получал фотофрагмент короны Красной королевы. В финале он предъявлял собранные элементы короны, и Красная королева лично благодарила его за участие в квесте. Среди всех финалистов был проведен розыгрыш памятных подарков.

В финальном посте, опубликованном также в ведущей группе МОБ, Белый Кролик вновь выступил с видеообращением к игрокам: объявил, что Страна чудес спасена благодаря участникам, собравшим корону Красной Королевы. В посте были подведены итоги розыгрыша призов и объявлены имена призеров, подарки которым будут переданы по окончании периода самоизоляции.

Квест начинался в 12.00 и был доступен до 20.00. Играть могли как индивидуальные участники, так и команды или семьи. Организаторы изначально допускали командное выполнение заданий, поскольку квест – это в первую очередь развлечение, а не строгая проверка знаний. В ходе предварительного тестирования квеста участники проходили все 10 этапов за 40-60 минут, впоследствии это время подтвердилось. Наибольшее количество заявок на прохождение квеста было получено

в первые два часа с момента старта игры, однако и за час до окончания игры заявки еще поступали, что говорит о том, что организаторы попали в прайм-тайм.

Игроки с благодарностью отзывались об участии в квесте, отмечали качество составленных заданий и тот факт, что интрига держалась до конца. Студенты, вошедшие в оргкомитет по проведению виртуального аттракциона, с первых дней проявили заинтересованность и увлеченность в разработке квеста, от общей логики до тактических шагов, с азартом снимали видеообращения персонажей и наполняли их странички в социальной сети «ВКонтакте». Им было интересно придумать онлайн-мероприятие, доступное с любого устройства, будь то компьютер, планшет или смартфон. Ценность квеста для библиотек заключалась как в актуальном наполнении программы праздника книги и чтения «Читай, Екатеринбург!», так и в привлечении дополнительного внимания к аккаунтам библиотек-филиалов.

Приуроченная к 1 июня – Дню защиты детей и старту программы летнего чтения, поэтическая онлайн-акция «Стихи на табуретке» была направлена на знакомство широкой аудитории читателей с творчеством современных детских поэтов. Сотрудники муниципального объединения библиотек города Екатеринбурга предложили молодым артистам нашего города вспомнить детство и прочитать лучшие детские стихи, стоя на табуретке. Студенты Екатеринбургского государственного театрального института и Свердловского областного педагогического колледжа читали стихи Артура Гиваргизова, Дарьи Герасимовой, Маши Рупасовой и других современных российских поэтов. Получились озорные ролики, искрящиеся детством и милыми шалостями.

На первом этапе были отобраны стихи, которые предстояло прочитать в видеороликах. При выборе библиотекари ориентировались на профессиональные рекомендации коллег из Российской государственной детской библиотеки, а также на мнение экспертов детского чтения, Алексея Копейкина и Марины Аромштам. Таким образом сформировался список авторов: Дина Бурачевская, Наталья Волкова, Дарья Герасимова, Артур Гиваргизов, Галина Дядина, Вадим Левин, Маша Лукашкина, Нина Саранча, Юлия Симбирская, Дмитрий Сиротин, Анастасия Строкина, Маша Рупасова, Андрей Усачёв, Игорь Шевчук, Михаил Яснов. Стихи были отобраны примерно одинаковые по объему, чтобы итоговые видео были относительно равны по хронометражу. Содержанию поэтических произведений также уделялось особое внимание: предпочтение отдавалось позитивным, яркоокрашенным, фантазийным стихам.

Сборники стихов были отправлены студенческим коллективам, распределение между чтецами было оставлено на усмотрение образовательных учреждений. К назначенной дате студенты отправили ролики библиотекарям для дальнейшей публикации.

Первого июня была назначена премьера проекта: ровно в 10.00 во всех аккаунтах библиотек муниципального объединения отдельные ролики были представлены широкой аудитории в постах с хэштегом #стихибезмаскиМОБ. В это же время на youtube-канале МОБ был опубликован полный плей-лист – видеоальманах «Стихи на табуретке». Стоит отметить, что для акции специально был выбран уникальный хэштег, благодаря чему все публикации с этой меткой выходят единым списком в результатах поиска.

Опубликованные видеоролики привлекают внимание подписчиков и делают заметнее посты библиотек в новостных лентах социальных сетей. Кроме того, сами артисты с удовольствием ищут себя в публикациях, делятся ими со своими друзьями, ждут комментарии зрителей. Публикация ролика в группе учреждения культуры, в частности библиотеки, значительно расширяет охват аудитории, по сравнению с тем, как если бы видео было размещено исключительно на личной странице чтеца. За счет этого происходит обмен аудиториями, расширение числа подписчиков, увеличение количества просмотров.

Как отметили представители образовательных организаций, творческие онлайн-коллаборации с библиотеками позволяют студентам получить необходимую актерскую практику и опыт публичных выступлений: чтецы продумывают локацию, внешний образ, драматургию, интонирование. В свою очередь библиотекари подчеркивают: творческое неравнодушие студентов раскрыло красоту и очарование современной поэзии для детей, и, как следствие, повысило узнаваемость поэтических имен для широкой аудитории читателей.

Период стремительного изменения внешней среды привел к усилению интеграционных процессов. Образовательные организации, переведенные на дистанционный режим обучения, и библиотеки, перешедшие на онлайн-мероприятия, объединили ресурсы – человеческие, технологические и организационные – для воплощения совместных проектов. Интернет-площадки библиотек стали местом для отработки студентами практических навыков, полученных во время учебы. В результате мы можем говорить, без преувеличения, о синергетическом эффекте: обоюдная готовность к сотрудничеству дала положительный резонанс от союзных мероприятий и увеличила имиджевый капитал обеих сторон.

ДЕТСКАЯ КНИГА: ПРАКТИКИ ПРОДВИЖЕНИЯ В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье освещается опыт ГКУК «Белгородская государственная детская библиотека А. А. Лиханова» по продвижению детской книги в виртуальном пространстве по всем направлениям деятельности, с применением всех известных форм работы в условиях пандемии. Специалистами библиотеки используются доступные порталы и платформы, технические новшества, различные веб-ресурсы, а также создаются новые ресурсы для предоставления расширенного доступа к фонду библиотеки, в том числе редкого.

Ключевые слова: Музей детской книги, онлайн- и видеотрансляции, социальные медиаплощадки, Лихановка, виртуальное пространство, клубы, акции, конкурсы, проекты, выставки.

Детская книга длительное время оставалась практически единственным средством познания окружающего мира и источником интеллектуального, творческого развития ребенка. С возникновением новых способов передачи информации, знаний, проведения досуга, а в последнее время в связи с ограничением посещений и перемещений, по объективным причинам изменились требования и предпочтения детей к средствам и способам получения знаний и проведению свободного времени.

В этих условиях мы видим свою миссию в помощи ребенку свободно ориентироваться в безграничном мире книг, в привлечении его к чтению, а также в продвижении детской книги в виртуальном пространстве вне территориальных и временных рамок.

Библиотека на протяжении последних лет реализует проект «Создание условий для равной доступности населения области к культурным ценностям и творческому развитию». Действуют аккаунты на социальных медиаплощадках: группы «Лихановка» в социальных сетях «ВКонтакте», «Фейсбук», «Инстаграм»; группы «Нравится детям» и «РИЦ – региональный информационный центр» в социальной сети «ВКонтакте». Новостная информация о предстоящих событиях публикуется на порталах информационных партнеров: «А-фишка» [Афиша и новости], «Культурный регион» [Белгород] и на платформе «Культурный стриминг» «Культура. РФ» [Культура. РФ].

Мы используем следующие направления работы, транслируя их в виртуальном пространстве:

1. Информационные: отражающие знаменательные литературные даты, премии в области литературы, книги-юбиляры, писатели-юбиляры, мероприятия, посвященные чтению, встречи с писателями, обзоры новых детских книг, выставки.

2. Деятельностные: акции, конкурсы и проекты, клубы – приглашающие к сотрудничеству и включению в читательскую, творческую, литературную деятельность.

3. Интерактивные: опросы, рейтинги книг и писателей, голосования.

В этом нам помогает сайт библиотеки <http://www.belgdb.ru>, где обеспечен виртуальный доступ к ресурсам библиотеки, событиям и новостям в мире детской литературы. Ежедневно к сайту обращается более 300 удаленных пользователей.

Что предлагают разделы сайта?

«Библиотека on-line» содержит информацию о нашем канале на ресурсе YouTube с видеотекой, работает виртуальная справочная служба.

Для знакомства пользователей с редкой детской книгой и ее продвижения с 2013 г. работает виртуальный музей детской книги [Музей детской книги]. Блоки и разделы музея регулярно пополняются, а также разрабатываются и добавляются новые.

В музее четыре зала. Первый – «Книжные памятники», там собраны ценные старинные книги, объединенные в шесть коллекций: «Назад в прошлое» – книги, изданные в период с 1830 по 1918 г.; «Автор дает добро» – первые и прижизненные издания произведений выдающихся ученых и писателей; «Книги военных лет» – книги, изданные в годы Великой Отечественной войны, в 1941 – 1945 гг.; «Смотри в оба» – замечательные образцы полиграфического исполнения и переплетного мастерства; «Мал мала меньше» – миниатюрные издания; «Автограф на память» – книги с автографами, подаренные авторами во время встреч с читателями. 85 книг первых трех коллекций оцифрованы, их можно читать онлайн.

Следующий зал – «Персональный зал Альберта Лиханова», посвящен известному писателю и отражает все произведения и материалы о его творчестве, имеющиеся в фонде.

Третий зал – «Обо всем на свете: объемный мир книги», посвящен интерактивным книгам. Пользователи могут познакомиться со страницами известных книг, узнать больше об эпохе, связанной с той или иной

книгой, ответить на вопросы, решить кроссворды, пройти квесты и задания, опираясь на текст произведения.

Последний зал – «Лучшие детские книги мира: выбор профи», собрал лучшие детские книги, написанные, иллюстрированные и переведенные российскими авторами, получившие престижную международную премию имени Ханса Кристиана Андерсена. Материал размещен в таблице по годам и номинациям. Каждый автор, художник, переводчик представлен на отдельной странице, с краткой биографией и книгой, за которую получил награду. Есть перекрестные ссылки и ссылки на сторонние ресурсы.

Одним из способов знакомства пользователей-детей с книгами фонда мы считаем выставки. Библиотека предлагает пользователям 32 виртуальные выставки. Формы представления книг на выставках отличаются друг от друга. Например, 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне посвящены две выставки. На выставке «Книги, пропахшие дымом войны» есть общая характеристика выставки и два раздела, в которых книги сгруппированы по возрастам: 6+ и 12+; размещены обложки книг, причем при наведении курсора книга поворачивается, и мы видим полное библиографическое описание и краткую аннотацию на книгу.

Другая выставка, «Великая Победа – Священная Война», состоит из разделов «Книги военных лет» (оцифрованная коллекция «Книжные памятники») и «О том, что было, не забудем» (книги, изданные после войны, книги, вошедшие в коллекцию «Автограф на память» и редкие книги о Великой Отечественной войне). Каждая книга снабжена библиографическим описанием. Разделы сопровождаются записями песен. На баннере «75 лет Великой Победы» при нажатии курсором открывается обращение, в котором рассказывается о возможностях виртуальной выставки.

В рамках проекта продвижения книги и чтения «Книжный перекресток» ведется виртуальный альманах «Листает ветер летопись времен», размещенный в разделе «Виртуальные выставки». Отдельные выпуски предлагают подросткам познакомиться с биографией, интересными фактами, наградами русских и современных российских писателей, отмечающих круглую дату со дня рождения. Среди них: Сергей Александрович Есенин – 125-летие, Альберт Анатольевич Лиханов – 85-летие, Лидия Алексеевна Чарская – 145-летие и др.

На страничке Регионального информационного центра «Детство» есть раздел «Новинки», он знакомит с краеведческими изданиями; в раз-

деле «Писатели Белгородчины – детям» созданы персональные вкладыши с портретом и краткой биографией, видеозаписью монолога писателя, всего размещено 13 видеосюжетов, есть обложки произведений с библиографическим описанием.

В условиях карантина все запланированные массовые мероприятия для читателей всех возрастов проводятся в формате онлайн- и видеотрансляций на портале «Культурный регион», платформе «Культурный стриминг» портала «Культура. РФ». Для улучшения качества онлайн- и видеотрансляций библиотека приобрела соответствующее программное обеспечение и экран, позволяющий использовать технологию «хромакей» (chromakey), что делает эфиры более зрелищными и интересными.

В Международный день детской книги библиотека приняла активное участие в международной онлайн PR-акции «Прочтите это немедленно!».

«Библионочь. Память нашей Победы», посвященная 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне прошла в онлайн-формате.

В преддверии Дня славянской письменности и культуры пользователи играли в интеллектуальную игру «Кто знает Аз да Буки», размещенную на сайте, а также смотрели онлайн-трансляции: «Живой язык» – литературное путешествие; «Первые буквы – главные книги» – исторический экскурс; «История создания книги» – хронологическая экскурсия.

День открытых дверей «На пользу детям создана...» прошел в онлайн-формате в общероссийский день библиотек. В течение дня пользователи совершили путешествие в мир необычных книг «С книгой по дороге детства», присоединились к встрече с верным читателем «Мы с книгой подружились», раскрыли онлайн-тайну на миллион «Секретные книги». В социальной сети «ВКонтакте» в течение дня проходила онлайн-акция-розыгрыш «Читающий проспект», где участники получили не только «5 лайфхаков о книге», но и заслуженные призы.

В Международный день защиты детей мальчишек и девчонок ждало невероятное летнее онлайн-путешествие по книжным страницам. В этот день был дан старт летнему конкурсу чтения «Библиоканикулы, или Лето с книгой». Итоги конкурса были подведены онлайн. Оргкомитетом было рассмотрено 40 работ. Победителями стали 13 участников, которые получили дипломы и памятные призы.

Для ребят 8-10 лет работает детский научный клуб «ДНК», получивший финансовую поддержку, став одним из победителей конкурса «Новая роль библиотек в образовании – 2019» Фонда Михаила Прохо-

рова (благотворительного фонда культурных инициатив). В связи с пандемией в онлайн-формате прошли часть занятий – Неделя архитектуры «Знаменитые мосты мира», «Городские джунгли. Путешествие в мегаполисе»; Неделя гуманитарных наук: «Занимательная грамматика. Древние письмена», «Мастерская смыслов. К тайнам слов», а также итоговая детская научная конференция «ДНК – умные дети».

Специалисты библиотеки считают: чтобы вырастить настоящего читателя и подружить его на всю жизнь с книгой, начинать надо с дошкольного возраста. Ежегодно проводим городской конкурс «Сказки читаем – в театр играем» для семей, имеющих детей-дошкольников. В этом году семьям было предложено представить на конкурс видеозапись своей постановки любой детской сказки. Заявок на участие в конкурсе было подано 58, из них 23 семьи представили видеозаписи. Подведение итогов онлайн-конкурса состоялось в Международный день семьи с показом 9 видеороликов-победителей.

В онлайн-формате были проведены громкие чтения по сказкам для дошкольников: «Весенние истории про Еню и Елю» – с играми «Праздник теплоты» и «День красоты»; «Сказочная Вселенная» – к Дню космонавтики, «Путешествие по рассказам Бориса Житкова» – с настоящей кошкой, «Сказочное ассорти по сказкам Андерсена» – с Оле-Лукойе. Зрители, подключившиеся к трансляции, отвечали на вопросы викторины. Просмотр мероприятия в записи предполагал возможность оставить ответы на задания в комментариях. Таким образом мы получили обратную связь от детей. Привлекательным для детей моментом в проведении громких чтений стало включение элементов театрализации, с использованием ширмы, перчаточных, тростевых кукол. Несмотря на то, что формат проведения громких чтений изменился, нас радует, что они востребованы дошкольниками и их родителями.

Работа творческих объединений библиотеки переведена в онлайн-формат. В Центре развития детского литературного творчества «Родная лира» руководитель в онлайн-формате проводит мастер-классы, отвечает на вопросы воспитанников, оставленные в комментариях к трансляциям.

Арт-студия «Умка», где ребята сначала слушают сказку или стихотворение, а потом руководитель предлагает сделать творческую работу, применяя ту или иную технику, неизменно собирает большое количество участников. Ребята познакомились со сказками Сергея Козлова «Ежик в тумане», Максима Горького «Воробышко», стихотворениями «Сон лисенка» Тима Собакина, «Цветное молоко» Владимира Орлова, «Замечательная клякса» Юнны Морщ, «Как построить дом?» Натальи

Кнушевицкой, «Копкин щенюк» Валентина Берестова и создали творческие работы по этим произведениям.

Всего специалистами библиотеки создано 336 видеозаписей, для быстрого поиска и доступа они сохранены в группе «Лихановка» в социальной сети «ВКонтакте»: <https://vk.com/videos-54087583> и на канале YouTube.

На привлечение внимания подписчиков библиотечных ресурсов к библиотеке, книге, чтению была нацелена сетевая акция «БиблиоПо-Читатели». В акции приняли участие 110 пользователей, размещено 480 публикаций, охват пользователями – 141 600.

В конкурсе репостов «Лихановка рекомендует» в социальной сети «ВКонтакте» приняло участие более 4 тысяч пользователей, определено и награждено три победителя, сделано 63 репоста записей, получено 175 «лайков», привлечено в библиотеку на мероприятия более тысячи читателей.

Библиотека на сайте предлагает пользователям принять участие в мониторинге качества мероприятий и услуг, анкету «Мое отношение к чтению и библиотеке», систему голосования за книги-претенденты в проекте «Детское читательское жюри «Нравится детям Белгородской области».

Цель своей деятельности по продвижению детской книги в виртуальном пространстве мы видим в том, чтобы из виртуального пространства ребенок вернулся в офлайн, взял в руки книгу и с удовольствием ее прочитал.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Афиша и новости культурного Белгорода : сайт. URL: <https://afishka31.ru> (дата обращения 20.11.2020).

Белгород. Культурный регион : сайт. URL: <https://bel.cultreg.ru> (дата обращения 20.11.2020).

Культура. РФ : сайт. URL: <https://www.culture.ru/live> (дата обращения 20.11.2020).

Музей детской книги : сайт Белгородской государственной детской библиотеки А. А. Лиханова. URL: <http://www.belgdb.ru/fond-redkoj-knigi> (дата обращения 20.11.2020).

МАЯК В КНИЖНОМ МОРЕ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С РОБОТОМ В ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТНОЙ БИБЛИОТЕКЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА

Статья посвящена различным аспектам участия робота-библиотекаря по имени Маяк в деятельности Ивановской областной библиотеки для детей и юношества, в том числе в онлайн-мероприятиях. С помощью управляемого электронного помощника библиотекари проводят мероприятия, рассказывают о книгах, общаются с читателями в социальных сетях.

Ключевые слова: Государственное бюджетное учреждение Ивановской области «Ивановская областная библиотека для детей и юношества», ИОБДЮ, робот-библиотекарь.

В декабре 2018 г. в нашей библиотеке появился новый «сотрудник» – первый в Ивановской области робот-библиотекарь. Самый настоящий робот, который умеет двигаться, разговаривать, отвечать на вопросы и даже рассказывать истории.

Он был получен в рамках программы «Доступная среда» для помощи в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому презентацию – представление робота – мы провели в декабре 2018 г. на городском фестивале «Мир детских увлечений» для особенных читателей.

Мы придумали легенду о том, что робот прилетел к нам с другой планеты. На той планете совсем нет людей, нет детей, там очень скучно, одни роботы кругом. И вот однажды робот нашел старую флешку, посмотрел ее и узнал о нашей библиотеке. Ему очень захотелось сюда поехать, прочитать все наши книги и пообщаться с настоящими детьми. Робот сам рассказал детям о том, как он путешествовал, как приземлился во двореике библиотеки и познакомился с библиотекарями.

Роботом управляет оператор с отдельного компьютера. Он может находиться как в одном помещении с роботом, так и совершенно в другом месте. У робота есть три варианта общения. Первый вариант – автоматическое общение, при этом возможности несколько ограничены. Второй вариант – робот говорит голосом оператора, вернее, оператор

озвучивает робота. Третий вариант, когда оператор набирает текст, а робот произносит его своим «роботовским» голосом, оказался для нас самым удобным.

Мы быстро поняли, что человек, который управляет роботом, должен быть не только технически грамотным, но, и это самое главное, он должен быть библиотекарем – знать книжный фонд, библиотечное дело, знать детскую литературу и детскую психологию. У нас работу с роботом освоили все сотрудники отдела «Детство» и некоторые работники других отделов. Поэтому каждый в любой момент может «оживить» чудо-библиотекаря.

Наш робот представлялся всем как «Rbot-345», но нас это не устраивало, и мы предложили нашим читателям придумать ему имя. Был объявлен конкурс в библиотеке и в социальных сетях. Акция проводилась целый месяц, читатели предложили много различных имен. Вот, например, имена на библиотечную тему: Библик, Буквик, Букви, Библибот, Библиоплатоша, Авантитул Формулярович, Книгобайт Рыжиков, Яков Книжкин, Библироша, Бибигон, ПИБ (помощник Ивановской библиотеки), Читулик, РоБи (робот-библиотекарь), РоБИН (робот библиотечно-информационный).

В итоге имя было выбрано! Нашего робота зовут МАЯК: Молодой, Активный, Яркий, Креативный. Чтобы дети не потерялись в книжном море, необходим маяк. Мы называем его ласково МАЯЧОК, что означает Молодой, Активный, Яркий, Читающий, Очень Классный.

Электронный помощник библиотекарей работает на детском абонементе ежедневно с 15.00 до 17.00. У нас есть читатели, которые специально приходят в библиотеку пообщаться с роботом. Дети делятся с Маяком своими впечатлениями, рассказывают о прочитанном, просят совета в выборе книг, задают коварные вопросы (например, «Что такое космос?», «Какая планета ближе всего к солнцу?», «Почему идет дождь?», «Почему надо учиться в школе?»). Однажды юная читательница подарила Маяку настоящий концерт: она сыграла для него на скрипке. Роботу очень понравилась музыка в исполнении начинающего музыканта.

Робот Маячок работает в отделе «Детство», принимает участие во всех мероприятиях. Он частый гость на еженедельных заседаниях семейного клуба «Теремок». Он и о книжках рассказывал, и загадки загадывал, и даже хоровод мы с ним водили. На одном из занятий ребята читали роботу стихи (ведь робот не умеет читать с выражением, а дети показали, как это необходимо делать).

Наш Маяк принимает участие в общебиблиотечных мероприятиях и программах. В 2019 г. робот открывал Библиосумерки, проводил экскурсии по отделу «Детство».

Робот умеет многое: он рассказывает о книгах, новых авторах и интересных фактах, проводит литературные викторины и конкурсы. Маяк стал нашим талисманом, символом.

Библиотекарями был составлен годовой план работы с роботом Маяком, с которым можно познакомиться на сайте ИОБДЮ. Все отделы с удовольствием приглашают робота для участия в своих мероприятиях.

Однажды робот Маяк участвовал в шахматном турнире, который проводился в нашем Молодежном центре. В этом состязании было сыграно семь партий, победителем которых стал робот-библиотекарь (тогда роботом управляла молодая человек, блестяще владеющий шахматами). Игра увлекла не только юных шахматистов, но и их родителей, которые также поучаствовали в турнире. Интрига была соблюдена, и все были в полной уверенности, что робот обладает интеллектом и умеет играть в шахматы. Ребята устроили роботу импровизированный экзамен. Спрашивали, что такое рокировка, кто является первым чемпионом мира по шахматам, какая шахматная фигура самая грамотная и многое другое. Со всеми вопросами Маяк справился на отлично, а после этого представил детям книги, где можно прочитать об этом увлекательном хобби.

Год 2020-й – особенный: он заставил нас по-новому посмотреть на свою работу, научил придумывать новые формы взаимодействия с читателями. Наш робот тоже перешел на онлайн-работу в социальной сети «ВКонтакте».

Один из проектов 2020 г. отдела «Детство» в социальной сети «ВКонтакте» называется «Будь в теме». В небольших видеороликах Маяк рассказывает читателям о том, какой необычный праздник отмечается в тот или иной день и советует почитать книгу по теме дня.

Другой проект с участием робота – это онлайн-викторины: «Большая сказочная викторина», «Большая цветочная викторина» и «Большая школьная викторина». Например, в большой сказочной викторине робот в течение 22 дней ежедневно предлагал детям и взрослым ответить на вопросы по сказкам, принимал ответы участников, сам отвечал комментариями. Младшие школьники высылали ответы со страничек своих родителей, поэтому мы решили задавать вопросы не только детям, но и взрослым, и они с удовольствием подключались к нашей игре. По итогам игры все участники получили грамоты и сертификаты. Таким

же образом проводились «Цветочная» (15 туров) и «Школьная» (8 туров) викторины.

На карантине мы осознали, что роботу необходима своя страничка в социальной сети, и она у него появилась: «Маяк – Робот-Библиотекарь». Девиз нашей страницы: «Я получил образование в библиотеке совершенно бесплатно» (Рэй Брэдбери). У робота началась собственная жизнь в социальной сети «ВКонтакте»: фотографии, видеозаписи, диалоги с пользователями. Со странички робота проводились онлайн-игры: «Конкурс знатоков русского языка», «Сказки Пушкина». Чтобы начать игру, необходимо добавиться на страничку к роботу в друзья, и сказать о том, что вы хотите играть. Маяк высылает первое задание, комментирует ваш ответ, высылает второе... Все общение происходит «в прямом эфире». Например, в игру по русскому языку в течение трех часов одновременно играли 30 человек. Было сложно, но интересно.

Сейчас робот проводит цикл игровых занятий «Хранитель языка», посвященный В. Далю. Например, первое игровое занятие называлось «Любители пословиц и поговорок». А еще будут игры про детство замечательных людей, новогодняя викторина.

Робот – большой помощник в работе библиотекаря. Он вызывает у всех положительные эмоции, помогает приобщать к чтению юное поколение. Очень хочется его модернизировать, это есть у нас в планах. Мы хотим сделать наши мероприятия доступными для всех, чтобы дети из дома с помощью робота могли присутствовать на занятиях, принимать в них активное участие. Это наша перспектива.

Приглашаем всех в сообщество «Дети, книги и МАЯК» в социальной сети ВКонтакте: <https://vk.com/iobdumayak>. Присоединяйтесь, играйте и читайте вместе с нами.

*Т. М. Фурсова
(Ханты-Мансийский автономный округ,
Нижневартовск)*

СКАЗКОТЕРАПИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

В статье рассказывается об опыте поликультурной деятельности детско-юношеской библиотеки № 7 Муниципального бюджетного учреждения «Библиотечно-информационная система», г. Нижневартовск. Социальная адаптация и межкультурное образование детей-мигрантов в библиотеке проходит на разноплановых мероприятиях с использованием русских народных сказок.

Ключевые слова: дети-мигранты, сказкотерапия, русские народные сказки, детско-юношеская библиотека № 7 МБУ «Библиотечно-информационная система» г. Нижневартовска.

В 2011 г. 36-я сессия Генеральной конференции ЮНЕСКО приняла резолюцию 26 стран и рекомендовала ООН провозгласить на период с 2013 по 2022 г. Международное десятилетие сближения культур.

Для многих библиотек, в т. ч. и для нижевартовской детско-юношеской библиотеки № 7, это имеет особое значение, поскольку поликультурная деятельность – одно из приоритетных направлений нашей работы, что определилось уже самим расположением библиотеки: она, единственная в городе, находится в здании средней школы № 1 в старой части города. И наши читатели – представители 26 национальностей. Их семьи приехали в город из республик бывшего Советского Союза. Также это семьи так называемых внутренних мигрантов, прибывших в Нижневартовск из разных регионов России.

Нижневартовск отличается многонациональным составом населения. Здесь живут, взаимно обогащая свои культуры, русские и татары, марийцы и башкиры, белорусы и украинцы, представители народов Кавказа, ханты, манси и другие народы. За годы добрососедского существования сформировался целостный культурный фон, и все этносы внесли в него свою лепту. И очень важно, чтобы наши дети сохранили и преумножили не только природные богатства региона, но и то чувство, когда они с гордостью произносят «Мы – вартовчане», то самое добрососедство, которым славится наш город.

Для реализации этих задач в детско-юношеской библиотеке № 7 разработан и успешно воплощается в жизнь проект «Ты нам нужен».

Проект реализуется в рамках муниципальной программы «Укрепление межнационального и межконфессионального согласия, профилактика экстремизма и терроризма в городе Нижневартовске на 2019 – 2025 гг. и на период до 2030 года» и направлен на социальную адаптацию и межкультурное образование детей-мигрантов в публичной библиотеке.

Но как сделать так, чтобы мальчишки и девчонки, выросшие или родившиеся в своей, прекрасной и родной, но все же другой культурной реальности, поняли и приняли многогранную культуру России?

Мы считаем, что знакомиться с культурой нужно так же, как с человеком: сначала ищем, что у нас общего, чтобы знакомство стало возможным, а затем исследуем, что у нас есть различного, чтобы знакомство стало интересным.

Свое практическое воплощение проект находит в системе разноплановых мероприятий. Так, девчонки и мальчишки раскрывали секреты общения, учились дружить на уроках «Я хороший – ты хороший», отправлялись в виртуальные экскурсии по городам России «От Владивостока до Севастополя: путешествуй с нами!», знакомились со сказками народов России на громких комментированных чтениях и медиасансах «Гора самоцветов». Узнать интересные факты о нашей стране и закрепить знания в игровой форме мы предлагали ребятам на познавательных-игровых программах «Мы живем в России», а раскрыть особенности национального менталитета – на фольклорных часах «Народный календарь». В библиотеке работает фольклорный клуб «Калинка», главная цель которого – приобщение детей к традициям и обычаям русского народа, а также к культурному наследию народов нашей страны.

Другими словами, рассказывая детям о праздниках русского народного календаря, мы вспоминаем праздники других народов, а читая русские сказки, пословицы или поговорки, мы обращаемся и к фольклорному наследию народов России. Это позволяет научить детей видеть общечеловеческие ценности, которые присутствуют в жизни любой нации: добро, уважение к старшим, забота о своей семье, помощь тем, кто в ней нуждается, трудолюбие. В то же время ребята отмечают различия в обычаях, традициях, народных костюмах. Так они приходят к мысли, что все народы – это члены большой и дружной семьи – России, а ценность каждого в том, что он уникален, чем-то отличается от других.

Одна из важнейших проблем детей-мигрантов – это адаптация к иной этнокультурной среде. Освоение иной культуры, традиций, особенностей взаимодействия становится возможным только тогда, когда освоен язык данной страны, то есть русский язык для людей, мигрирую-

щих в Россию. Знание русского языка является важнейшим фактором успешности обучения детей-мигрантов. И мы со своей стороны стараемся помочь детям в освоении русского языка.

Особое место в работе с детьми-мигрантами мы отводим сказке. Ведь что такое сказка? Не останавливаясь на научных определениях, можно сказать, что сказка – это универсальный жанр, понятный человеку любой национальности с детства. Именно сказки учат нас добру, дружбе, взаимопомощи, помогают поверить в чудеса и в то, что все будет хорошо.

А русская народная сказка становится тем самым адаптационным инструментом, который помогает библиотекарям безболезненно и естественным образом, не нанося вреда психике ребенка, помочь детям-мигрантам освоиться в новом обществе и языковом пространстве, понять и присвоить морально-нравственные ценности нашего общества как свои собственные и стать впоследствии полноправными гражданами Российской Федерации, а не мигрантами во втором поколении.

Именно русская народная сказка, которая изначально служит способом сохранения и передачи рационального, нравственного и эмоционального опыта, русских традиций, способом воспитания и обогащения культуры может помочь ребенку адаптироваться в новой для него культурной и языковой среде [Михайлина, с. 198]. Метафорический язык сказки делает ее яркой, давая простор детскому воображению. Мудрый создатель сказок – народ – интуитивно понял эту особенность детского восприятия и учел ее при создании своих произведений. Именно поэтому сказка так близка маленьким слушателям, они воспринимают ее легко, без особых усилий, этот процесс является для них естественным и необходимым [Михайлина, с. 202].

Циклы громких чтений «Сказкин час», «К дружбе через сказку» – одни из самых любимых мероприятий в нашей библиотеке. И если сначала дети относились настороженно к такой форме, спрашивали: «А будет просто чтение сказок и все?», – то сейчас они сами просят почитать, интересуются, какая сказка будет следующей. Как правило, мы чередуем разные виды сказок: бытовые, волшебные, сказки о животных.

Конечно же, громкие чтения сейчас автоматически становятся и комментированными. Потому что мы сталкиваемся с явлением агностики, когда лексические или фразеологические единицы незнакомы детям. Другими словами, мы объясняем детям значения многих слов. Это реалии быта: *сусеки, амбар, коромысло, квашня, ухват, жбан* и другие; это наименования одежды: *кафтан, лапти, опорки, кокошник*; это орудия

труда, названия сельскохозяйственных работ: *соха, борона, пашня* и др. Знакомясь с этими понятиями через сказку, дети легче их запоминают и уже не испытывают затруднения при дальнейшем чтении.

Сказка настолько пластична, что мы используем ее и в различных мероприятиях, направленных на развитие творческого потенциала детей. Это изменение ситуации в уже прочитанных сказках; решение противоречий в сказках; рассказывание сказки от лица главного героя или второстепенного персонажа; инсценировки некоторых сказочных сюжетов; рисование сказочных героев; придумывание новых сюжетов с уже известными сказочными героями с заданными характеристиками; выполнение определенных обязанностей, выполняемых сказочными персонажами; последующее обсуждение с участниками инсценировки и зрителями того, что они чувствовали в те или иные моменты, кто вызывает у них больше симпатии и почему, на кого они хотят быть похожими. Очень важным представляется при таких творческих заданиях позволять детям вводить в сказочный мир и современных героев, близких им, из комиксов, мультфильмов, игр – одним словом, героев сегодняшнего дня [Михайлина, с. 202].

Конечно же, учитывая особенности современных детей, их визуальность, их насыщенную жизнь в медиасреде, мы практикуем медиапросмотры. Нужно сказать, что экранизации русских народных сказок идет на ура.

Таким образом, созданная тысячелетия назад русская народная сказка и в наше время остается актуальным воспитательным и адаптационным инструментом при работе с детьми-мигрантами. И, конечно же, не только с ними.

2020 год внес свои коррективы в работу всех сфер общества, в том числе и библиотек. Огромный пласт работы мы перенесли в онлайн-формат. И проводим мероприятия на площадке нашего сообщества в социальной сети «ВКонтакте» vk.com/dub7_nv. Приглашаем вас присоединиться к группе, участвовать в наших сетевых акциях, рассказывать о своем опыте.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Михайлина Е. В. Русская народная сказка как средство воспитания детей мигрантов в условиях современной массовой школы // Вестник РУДН, серия «Психология и педагогика». 2011. № 5. С. 198–204.

БАСНИ КРЫЛОВА В ОСТРОСОЦИАЛЬНЫХ ИЛЛЮСТРАЦИЯХ ЕВГЕНИЯ РАЧЁВА

В статье рассматривается издание «Басни Крылова» в иллюстрациях советского художника Евгения Рачёва. Раскрывается исторический контекст создания ряда басен И. А. Крылова, творческий замысел художника, новизна и актуальность его иллюстраций для своего времени. Данный материал используется для проведения занятий со школьниками 4–11 классов, на которых обсуждаются иллюстрации выдающихся художников книги к конкретным текстам. Так дети приближаются к пониманию замысла не только художника-иллюстратора, но и, через визуальные образы, к изучению творческой лаборатории писателя.

Ключевые слова: Евгений Рачёв, иллюстрации к басням Крылова, замысел художника-иллюстратора, Областная детская библиотека им. И. А. Крылова, эстетическое развитие школьников.

Книга «Басни Крылова» с иллюстрациями Евгения Рачёва не просто любопытна, она уникальна [Крылов, 1965].

Успешного советского графика и анималиста Евгения Михайловича Рачёва однажды посетила идея, которая для иллюстрирования крыловских басен была совершенно новой. Первый раз сборник басен Крылова с иллюстрациями Рачёва вышел в 1965 г. и с тех пор несколько раз переиздавался. Теперь эти иллюстрации считаются классическими, а когда-то издательство отказывалось их печатать.

В чем же тут было дело? С начала XIX в., то есть за 150 лет, читатели успели привыкнуть к трактовке крыловских басен, как к критике человеческих пороков. Тем более это было так очевидно и так подходило к человеку любой эпохи. Ведь человеческая натура практически не менялась. Однако И. А. Крылов часто вкладывал в свои басни конкретный остросоциальный смысл, т. к. нередко его тексты были поэтическим откликом на определенное историческое событие.

Об этом Евгений Рачёв и решил напомнить читателям. Он добрался до первых публикаций всем знакомых басен и до исторических поводов, по которым они были написаны. Он узнал, как реагировали современники Крылова на злободневную сатиру – и не только читатели, но иногда и собственно «герои» этих басен.

Вот перед нами популярные басни «Квартет» и «Лебедь, Рак и Щука». На первый взгляд, они высмеивают вполне житейскую ситуацию, не имеющую срока давности: «Когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдет». Но и та, и другая басня были написаны как адресная критика Государственного совета, который в 1810 г. преобразовал российский император Александр I. Четыре департамента совета должны были провести ряд реформ. Однако их деятельность свелась к пустым разговорам. Историк Корф писал: «Известно, что продолжительным прениям о том, как их рассадить, мы обязаны остроумной басне Крылова» Примечательно, что «Квартет» был написан в 1811 г. (т. е. в самом начале деятельности Совета), а «Лебедь, Рак и Щука» – через пять лет, в 1816 г., когда стало уже совершенно очевидным, что деятельность Совета бессмысленна. И «воз самодержавия глубоко увяз» без всяких шансов его сдвинуть [Крылов, 1965, с. 43].

Безусловно, героев-прототипов сатирических басен Крылова – а это были и чиновники всех мастей, и люди гражданские, и военные, – следовало не просто одеть, а одеть в костюмы эпохи Александра I. И подобный замысел стал настоящим вызовом Евгению Рачёву.

Как блестящий анималист, любого зверя он мог нарисовать в высшей степени достоверно, с анатомической точностью. Поэтому в его работах по Крылову у животных нет человеческих пальцев на лапах и выпученных «мультишных» глаз, которые мы можем встретить у других иллюстраторов. У собак Рачёва в крыловских баснях ноги (то есть задние лапки) согнуты в коленях не как у людей, а в обратную сторону, как и бывает у настоящих собак [Крылов, 1965, с. 62].

Вот именно здесь и проходила тонкая грань между Рачёвым-анималистом и Рачёвым-иллюстратором басни: сохраняя природный облик животного, художник старался наделить его человеческой мимикой и жестами (рис. 10).

Но и этого было мало. Рисунок должен был находиться в четких рамках жанра. Это значит, что к басне «Ворона и Лисица» нужно было нарисовать не просто лису в чиновничьем сюртуке, но подчеркнуть в ней заложенную Крыловым визуальную метафору: изобретательная охотница в природе как нельзя лучше подходит для того, чтобы передать льстивую стратегию чиновника невысокого ранга – выпросить себе должность или выгодное поручение. И Рачёв так «сгибает» ей спину и расставляет передние лапы, что поза становится не просто человеческой, но и абсолютно говорящей. Это ведь большое искусство – глядя вверх, почтительно изогнуться: «Что, ежи, сестрица, / При красоте

такой и петь ты мастерица, – / Ведь ты б у нас была царь-птица!» [Крылов, 1965, с. 94].

Или басня «Собачья дружба», написанная в 1815 г. как сатира на Священный союз. Исторические реалии таковы: на Венском конгрессе страны-союзники, победившие Наполеона, пытались мирно договориться о контрибуциях, но при этом страшно конфликтовали. Что делает художник? Собаки стоят по всем правилам собачьей анатомии, их морды тоже собачьи, но, придав несколько иной рисунок собачьи губам, Рачёв добивается сладкой и лживой лицемерной улыбки. И мы легко считываем нарисованную эмоцию и понимаем, что дружбы между персонажами нет и не будет, несмотря на все их поцелуи: «Про нынешних друзей лъзя молвить, не греша, / Что в дружбе все они едва ль не одинаки: / Послушать, кажется, одна у них душа, – / А только кинь им кость, так так твои собаки!» [Крылов, 1965, с. 23-24].

Отличительной чертой рассматриваемого издания стали подробные комментарии к текстам. Вот пояснение к известной басне «Волк на псарне»: «Напечатана в октябре 1812 года. Под Волком подразумевается Наполеон, а под Ловчим – Кутузов. Находясь в Москве, тщетно ожидал Наполеон делегации от русских. Тогда он послал генерала Лористона к Кутузову с предложением мира. Но тот ответил: “Меня проклянет потомство, если признают меня первым виновником какого бы то ни было перемирия. Таков действительный дух моего народа”. По словам современника: “Крылов, собственно рукою переписав басню, отдал ее жене Кутузова, которая отправила ее в своем письме. Кутузов прочитал басню после сражения под Красном собравшимся вокруг него офицерам и при словах: “А я, приятель, сед” – снял свою белую фуражку и потряс наклоненною головою»» [Крылов, 1965, с. 15].

Работая над образами своих героев, Евгений Рачёв был предельно точен в деталях. И потому захотел изобразить Волка не только в мундире Наполеона, но и в характерной позе – с заложенной рукой (то есть лапой) за борт верхней одежды. Мы зовем ее позой Наполеона, хотя на самом деле это была предпочтительная поза для любого мужчины XVIII в., позирующего для портрета. Тогда в высших кругах возродилась мода на классические позы, которые были популярны в Древней Греции. Знатных людей стали изображать со спрятанной под одеждой рукой.

Этот жест стал обозначать принадлежность к высшему слою общества, намекая на образованность, хорошие манеры и благородный характер владельца. И когда Жак-Луи Давид, на тот момент самый известный художник Европы, сумел нарисовать французского полководца по памя-

ти и сам выбрал ему позу для портрета под названием «Наполеон Бонапарт в рабочем кабинете в Тюильри», он «попал в десятку» [Наполеон]. Именно таким хотел выглядеть Наполеон в глазах всего мира – великим и благородным полководцем, продолжающим путь славных завоевателей со времен Александра Македонского. А дальше появилось много портретов Наполеона работы художников рангом поменьше, чем Жак-Луи Давид. Но все они старались подражать тому, кого одобрил Бонапарт.

Наш следующий герой вошел в историю печальным образом, в т. ч. и благодаря меткой крыловской басне «Щука и Кот». Это был ответ баснописца на военную неудачу морского адмирала Павла Чичагова в 1813 г. После победы русских при Тарутине решено было пресечь путь отступавшему Наполеону при переправе через реку Березину. Однако адмирал Чичагов так неумело командовал этой операцией, что Наполеону удалось переправиться. Русские понесли большие потери, и это вызвало сильнейшее негодование в обществе. Крылов, по словам современников, написал басню про пирожника, который берется шить сапоги, т. е. о моряке, который командовал сухопутными войсками [Крылов, 1965, с. 19].

Ради исторической справедливости надо заметить, что морской министр Российской империи Павел Чичагов возглавил эту непростую операцию не по своей воле, а по приказу Александра I. И причин, по которым русские потерпели поражение, было много. Но крайним сделали именно Чичагова. Так реформатор российского флота и боевой адмирал, на счету которого было немало побед, превратился в исторического неудачника, а после басни Крылова – еще и в посмешище. Честь адмирала была задета весьма чувствительно. Павел Васильевич не только оставил свой пост, но и покинул страну. Он закончил свои дни во Франции, и больше в Россию не возвращался [1812 год].

Поэтому Щука «одета» Рачёвым в адмиральский мундир и имеет самый жалкий вид: «Так в добрый час, пойдём!» – Пошли, засели. / Натепился, наелся Кот, / И кумушку проведать он идет; / А Щука, чуть жива, лежит, разинув рот, – / И крысы хвост у ней отъели» [Крылов, 1965, с. 19].

Большую помощь Евгению Михайловичу в его творчестве оказывала жена, Лидия Ивановна Рачёва. Она часто зарисовывала орнаменты и народные костюмы в музеях, переводила и пересказывала сказки разных народов, была составителем сборников сказок. Когда Евгений Михайлович взялся за иллюстрации к басням Крылова, жена в архивах со-

брала материал, который позволил связать сюжеты басен с реальными событиями.

Не женскому ли точному глазу и вниманию к мельчайшим деталям костюма мы обязаны иллюстрацией к известной басне «Обезьяна и Зеркало»? Комментарий к басне говорит: «То было время, когда русские сатирики часто выступали против галломании – раболепного, неразборчивого подражания всему французскому: модам, манерам, танцам» [Крылов, 1965, с. 65]. Мы можем предположить, что и Иван Андреевич здесь выступил против всех вообще модниц эпохи ампир. И особенно против тех, кого эта мода, по мнению сатирика, никак не украшала.

И Обезьяна Рачёва одета по всем правилам стиля ампир, который был популярен до 1820-х гг. В моду вошло то, что прежде считалось неприличным. Стремление к естественности привело к демонстрации натуральной фигуры, которая просвечивала через ткань. Парижские острословы смеялись, что парижанкам достаточно одной только рубашки, чтобы быть одетыми по моде [Нерсесов].

По внешнему виду платья и в самом деле напоминали рубашки и имели так называемый ампирный силуэт, созданный с оглядкой на античные хитоны. Их шили с высокой талией, а под грудью перехватывали поясом. Шею и руки оставляли открытыми. Женщины носили белые длинные шелковые перчатки; для прогулок по улице брали шелковые зонты и ридикюли. Шапи с яркими бордюром, кистями или бахромой были необходимым аксессуаром, защитой от холода и стоили невероятных денег. Голова украшалась диадемами и обручами, также использовались венки из искусственных цветов и колосьев. И все перечисленные атрибуты мы находим у Обезьяны на иллюстрации Евгения Рачёва [Иллюстрации].

Когда в конце 1940-х гг. Е. М. Рачёв впервые принес в издательство свои рисунки с героями-животными, так похожими на людей, то там сильно озадачились. Это было совершенно по-новому. Никто так героев Крылова не рисовал. Целый год их не решались напечатать. Потом они публиковались небольшими сериями.

И только через двадцать лет, в 1965 г., в издательстве «Детская литература» наконец выходит уникальная книга «Басни И. А. Крылова». В этом издании были размещены практически все иллюстрации Е. М. Рачёва с комментариями, которые о многом рассказывали читателю [Крылов, 1965].

За рисунки к басням И. А. Крылова в 1962 г. Евгений Михайлович Рачёв получил серебряную медаль Академии художеств СССР, а в 1973 г.

стал лауреатом Государственной премии РСФСР имени Н. К. Крупской. [Рачёв].

Сам художник, придумавший по-новому иллюстрировать знаменитые тексты, писал: «Если вы смотрите на мои рисунки и радуетесь занятой сказочной выдумке – значит, получилось у меня, как в сказке. Если вы, глядя на моих птиц и зверей, понимаете, что сказка-то с хитринкой, на людей намекает, – значит, у меня получилось, как в сказках, которые я иллюстрирую» [Картины Рачева].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1812 год: адмирал, которого сделали крайним. URL: https://naslediepravda.ru.turbopages.org/naslediepravda.ru/s/1138009-adm_chich/ (дата обращения 10.11.2020).

Иллюстрации к басням И. А. Крылова. Художник Е. М. Рачев: Комплект из 12 открыток с репродукциями рисунков. М. : Советский художник, 1961. URL: <http://1271.ru/set/illustracii/krylov/> (дата обращения 10.11.2020).

Картины Рачева Е. М. Иллюстрации к русским сказкам [Электронный ресурс]. URL: <https://obiskusstve.com/398320959528897459/kartiny-racheva-em-illyustratsii-k-russkim-skazkam/> (дата обращения 10.11.2020).

Крылов И. А. Басни / ил. Е. М. Рачёва. М. : Детская литература, 1965. 136 с.

Наполеон Бонапарт в рабочем кабинете в Тюильри. URL: https://artchive.ru/jacqueslouidavid/works/3883~Napoleon_Bonapart_v_rabochem_kabinete_v_Tjuil'ri (дата обращения 10.11.2020).

Нерсесов Я. Н. Они определяли моду / худож. Г. Н. Соколов. М. : АСТ, Астрель Транзиткнига, 2006. 348 с.

Рачёв, Евгений Михайлович. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 10.11.2020).

«СТРЕКОЗА И МУРАВЕЙ»: ЛАФОНТЕН – КРЫЛОВ – САГАН

Оригинальная версия Франсуаза Саган знаменитой басни Жана де Лафонтена называется «Муравьиха и Кузнечик». Русским читателям она знакома в переводе И. А. Крылова под названием «Стрекоза и Муравей». В статье, подготовленной на основе авторского подкаста для сайта ОДБ им. И. А. Крылова (www.krylovka.ru), рассказывается о трактовке классического сюжета знаменитой французской писательницей, которая называла сама себя «прожигательницей жизни». Данный материал используется для проведения библиотечных занятий со школьниками 4–11 классов.

Ключевые слова: басня «Стрекоза и Муравей», басня «Муравьиха и Кузнечик», Франсуаза Саган и Иван Крылов, трактовка классических сюжетов, Областная детская библиотека им. И. А. Крылова, эстетическое развитие школьников.

Общеизвестно, что Иван Андреевич Крылов многие сюжеты басен позаимствовал у французского поэта и баснописца XVII в. Жана де Лафонтена. В т. ч. и сюжет басни «Муравьиха и Цикада» («La Fourmi et La Cigale»). Заметим, что оба эти слова во французском языке женского рода. Таким образом, во французской версии сюжета мы читаем басню о двух женщинах: легкомысленной и серьезной. Это подтверждают и иллюстрации французских художников к басне Лафонтена, на которых всегда изображены две кумушки [Лафонтен, 2005, с. 14–17].

В дословном переводе басни «Муравьиха и Цикада» Цикада просит *одолжить* ей еды и обещает все вернуть с процентами, но «Муравьиха не даст взаймы: / В этом ее наименьший недостаток: / – Что вы делали в теплое время? – / Сказала она этому просителю. / – День и ночь при любом случае / Я пела, если вам угодно. / – Вы пели? Я этому очень рада. / Ну что ж! танцуйте сейчас» [Николаева].

Между прочим, через 100 лет другой французский писатель, Жан-Жак Руссо, также желающий учить и поучать, осуждал эту басню. По его мнению, она показывает детям плохой пример излишней жестокости и бессердечности [Васильев]. Конечно, Лафонтен хотел только осудить беспечность и леность и показать их последствия. Но отказ Муравья действительно звучит очень сурово.

Почему же у Крылова Цикада превращается сначала в Кузнечика, а потом и вовсе в Стрекозу? Оказывается, задумав переложить басню Лафонтена на русский язык, Крылов столкнулся с тем, что в России на тот момент такое насекомое как цикада было мало знакомо. И Крылов решил заменить ее на более известное. Интересно, что в то время стрекозой в России называли сразу двух насекомых – собственно стрекозу и кузнечика.

Надо отметить, что басня Крылова выглядит еще более жестоко. Так как «его» Стрекоза не просит в долг, то у нее нет никаких возможностей заинтересовать Муравья. И Муравей без всяких внутренних сомнений обрекает Стрекозу на верную смерть от голода и холода, так как и дома, в отличие от Цикады Лафонтена, у нее тоже нет.

Также добавим, что в русском варианте, где слово Муравей – мужского рода, а Стрекоза – женского, этот диалог однозначно превратился в диалог между мужчиной и женщиной. Наверное, еще и поэтому Муравей выглядит совсем беспощадным.

Интересно, что в книжных иллюстрациях к крыловской басне Муравей часто изображается в виде хозяйственного деревенского жителя, а Стрекоза в виде непонятно как здесь оказавшейся городской дамочки. Хотя бывают и нарушения этой традиции: вместо Стрекозы мы неожиданно видим Кузнечика, но по-прежнему в жалком виде на фоне тепло укутанного Муравья [Крылов, 1985, с. 2].

Однако защитник у Стрекозы (или у Кузнечика) все-таки нашелся. Им стала Франсуаза Саган, автор романов «Здравствуй, грусть!» и «Немного солнца в холодной воде». Создавая романы про хрупкую любовь, она то и дело становилась героиней скандальных светских хроник и называла саму себя «прожигательницей жизни». Саган хорошо понимала тех, кто может позволить себе наслаждаться жизнью и ни о чем не думать. Вот почему она решительно встала на сторону Кузнечика и написала забавную шутку в стихах, где высмеивается как раз рачительная Муравьица. Мы можем прочитать этот текст в вольном переводе Юрия Кушака [Саган, 2010].

Юмора в это очаровательное и как будто игрушечное издание добавил французский иллюстратор Жан-Батист Друо.

Уже на самой первой картинке мы видим, как отличаются дома двух соседей, Муравьицы и Кузнечика [Саган, 2010, с. 2-3]. Вот дом Муравьицы: на втором этаже – жилые комнаты, а внизу – небольшой магазин под названием FOURMILAND (то есть СТРАНА МУРАВЬЕВ). А домик

Кузнечика – совсем маленький, зато с веселыми фонариками во дворе (рис. 11).

У Франсуазы Саган меняется и время года – действие шутки начинается не зимой, а уже весной. Запасливая Муравыха столкнулась с тем, что добра, которое она копила всю зиму, оказалось слишком много. Запасы червячков и мушек «домашней засушки» вот-вот испортятся, их надо срочно реализовать. И желательно себе не в убыток: «Вздохнула Муравыха – делать нечего: / И пошла, играя плечиком, / Толковать с соседом Кузнечиком».

Но сделка не состоялась: музыкант Кузнечик, бедняк и весельчак, не привык к «высокой кухне»: «До изысканных блюд / Он не падох, / Но это, представьте, / Его единственный недостаток!».

К тому же он стучался к Муравыхе зимой, когда буквально умирал с голоду, но ему не открыли. А теперь – весна, и более в помощи Кузнечик не нуждается. Как говорится, будет день, будет и пища.

Получается, что это Кузнечик преподносит Муравыхе урок на тему, что помощь надо оказывать вовремя, когда просят. А Муравыха, которая «села в лужу со всем добром», вряд ли может являться примером для подражания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Васильев В. Непревзойденный баснописец Лафонтен. URL: <https://facetia.ru/node/4659> (дата обращения 10.11.2020).

Крылов И. А. Стрекоза и муравей : басни / рис. С. Ярового. М. : Детская литература, 1985. 16 с.

Лафонтен Ж. Басни. Иллюстрированное энциклопедическое издание / под ред. В. П. Бутромеева. М. : Белый город, 2005. 672 с.

Николаева О. А. «По слуху – и по духу»: рабочие заметки о художественном переводе поэзии. URL: https://litinstitut.ru/sites/default/files/vestnik/2020_4/vestnik_i_2020_2_008_nikolaeva.pdf (дата обращения 10.11.2020).

Саган Ф. Муравыха и Кузнечик / ил. Ж.-Б. Друо; вольный перевод Ю. Кушака. М. : Эксмо, 2010. 32 с., ил.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКОМ КНИЖНОГО ГЕРОЯ КАК СПОСОБ ДИАЛОГА С МИРОМ (на материалах Мышкинского народного музея)

В статье анализируются письма детей из разных уголков Советского Союза, присланные в 1990 г. в Мышкинский народный музей (г. Мышкин, Ярославская обл.) в связи с публикацией об этом музее в журнале «Веселые картинки». В рисунках детей обнаруживается стремление совместить личный жизненный опыт с литературным образом мышонка, сформировавшимся в воображении юного читателя под воздействием прочитанных книг и любимых мультфильмов.

Ключевые слова: книжный герой, Мышкинский народный музей, письма детей, мышь в рисунках.

Восприятие мира юными читателями посредством ткани художественных произведений часто бывает доступно нам, взрослым, опосредованно: через их рисунки и другие творческие работы. Совмещение мира хорошей книги с внутренней жизнью ребенка, «активизация жизненных ассоциаций» [Тихомирова, 2004, с. 89] через идентификацию с персонажем, определенной культурой и социальной группой – волшебный путь творческого чтения.

Мне повезло познакомиться с богатейшей коллекцией детских писем, посвященных обобщенному образу мышонка – маленького героя очень многих произведений, начиная еще с потешек и песенок, стихов Маршака и сказок.

Письма, о которых идет речь, были адресованы созданному в 1990 г., тридцать лет назад, Музею мыши в Мышкинском народном музейном комплексе. Многие из них можно видеть теперь в огромном, под потолок, стеклянном кубе в экспозиции музея. Эти экспонаты поистине драгоценны, т. к. в нынешние времена дети общаются через Интернет и мобильный телефон, и на бумажных (относительно «вечных») носителях такое общение не сохраняется. Попытаемся обобщить богатый материал писем.

Среди отправивших письма – и мальчики, и девочки (точный гендерный процент уточнить невозможно, т. к., кроме имен и фамилий, встречаются подписи-росчерки) от 3–4-х до 13 лет (большей частью, это учащиеся начальной школы). Выборка писем случайна (из куба было «зачерпнуто» около полутысячи конвертов, поместившихся в матерчатую сумку), но близка по времени написания (1990). Именно в этом году в журнале «Веселые картинки» появился материал о музее и «мышьиной» легенде города Мышкина, сопровождавшийся рисунком мыши, грызущей карандаш, и призывавший детей откликнуться, что они и сделали.

Итак, откуда были присланы письма этой замечательной подборки? География их поистине впечатляет [Левагина, 2016, с. 15-18]. Это Российская Федерация: города, поселки, села, деревни из 43 областей, а также Алтайского края, Башкирии, Бурятии, Дагестана, Кабардино-Балкарии, Карелии, Карачаево-Черкесской автономной области, Краснодарского и Красноярского краев, Марийской и Чечено-Ингушской АССР, Приморского, Ставропольского и Хабаровского краев, Татарии, Удмуртии, Якутии и Ямало-Ненецкого автономного округа. Это другие республики Советского Союза: Азербайджан, Белоруссия, Казахстан, Киргизия, Латвия, Литва, Молдавия, Таджикистан, Узбекистан, Украина, Эстония, а также немного «заграницы» – Швейцария.

К сожалению, мы будем рассматривать содержание лишь 303 посланий из 508, потому что в остальных конвертах отсутствовало вложение, видимо, использованное сотрудниками музея для выставок. Изученные письма говорят о наличии в сознании детей некой особой мышкинской идентичности, в рамках которой рассматриваются и люди города Мышкина, и его основные, с точки зрения детей, жители – мыши. Такой город – справедливый, яркий и добрый к маленьким и беззащитным – необходим детской душе.

В рассматриваемых нами письмах основное место занимают рисунки, а текст по большей части всего лишь сопровождает их, либо автор рисунка обходится и вовсе без текста. Можно выявить в тематике этих 303 посланий двенадцать основных направлений:

1. Сорок (13,2 %) из представленных работ первоначально вызывают удивление: они точно копируют рисунок из журнала «Веселые картинки». Разве эти дети не умеют рисовать? Нет, дело в другом, ведь часто эта «калька» украшена дополнительно яркими деталями, окружена цветами, включена в некий сюжет, карандаш может быть перенесен в другую часть рисунка, а мальчик-мышонок преобразован в девочку-мышонок с косичками. Видимо, названные рисунки – это тамга, то есть, в данном

случае, некий пропуск, входной билет в город мышей, желание на равных принадлежать к этой общности.

2. Значительно большее число – 117 (38,6 %) работ демонстрируют жизнь мышей, совершенно похожей на жизнь благополучных, счастливых детей и их окружения (встречаются изображения мам, пап, бабушек, дедушек, братьев и сестер, друзей и подруг этих мышей), как и полагается в счастливом городе Мышкине. Мальчики-мышата играют в активные игры, занимаются спортом (футбол, хоккей, даже слалом – видимо, золотая мечта нарисовавшего это мальчика), а девочки-мышки наряжаются, танцуют, рисуют, ходят в гости и на праздники. Душа радуется, когда видишь мышиную семью в купальниках (мама, папа, братик, сестренка) с пляжными принадлежностями, идущую в море, дружно взявшись за лапки.

3. Отдельное направление – рисунки детей, имеющих психологические проблемы [Аллан, 1997]. Их оказалось 14 (4,6 %).

4. Совсем немного работ, подчеркивающих некоторые этнические особенности изображенных мышей, – 4 (1,3 %). Это национальные наряды, а в одном случае – и традиционное, в этническом смысле, поведение. Девочка из башкирской деревни пишет: «Спасибо тебе, мышка, за то, что ты спас князя». Мужской род спасителя не случаен. На рисунке и море, и лес, и луг с кружащимися птицами – словом, весь мир. И его защитник: некий «Мыш» с не мышинными, а мужскими усами и бородой. У него в руках не ружье или сабля, а большая трубка-стрелялка, какими развлекаются в школе. Идея очевидна: мужчина – всегда храбрый защитник и герой, даже если он совсем маленький. А женщина не скрывает своего восхищения героем.

5. Среди рисунков представлены и сюжеты «из жизни» реальных, а не сказочных мышей – их 30 (9,9 %). Как они в поле собирают зернышки из колосков, живут в норке, ходят по дому в поисках сыра. А на одном рисунке насмерть перепуганный царь, увидев мышонка, с ногами взобрался на трон, мышенок же его радостно приветствует, размахивая передними лапками. Словом, и реальные мыши в изображении детей – сказочны.

6. На 48 (15,8 %) рисунках изображены мыши из мультфильмов; большей частью, они из популярных тогда сериалов про Микки Мауса и кота Леопольда. У этих рисунков особая миссия – быть представителями пославшего их ребенка, проторить дорогу в неведомый мышинный город. Недаром в сопроводительных письмах подчеркивается, что нарисован любимый мышенок, содержится просьба не обижать его, а если он

понравится, пустить его в город, ребенок хочет познакомить с ним мышинских мышей.

7. В 26 (8,6 %) работах выделить общую тему невозможно, потому что они созданы детьми, обладающими неординарным взглядом на мир. Они подчеркнуто не ориентируются на образцы, а раскрывают свою богатую фантазию. Здесь фантастические мыши, карнавальные мыши и мыши-страшилки. Как пример, можно привести засушенный настоящий листик с дерева, на котором как будто «прогрызено» изображение мышки. А вот на лугу с цветами, летящим шариком, по расцветке похожем на круглый домашний вязанный половичок, сидит мышонок с бантиком. Он сидит в точности как собачка, которая «служит», не отводя глаз от невидимого за пределами листа хозяина. И действительно, как нарисовать ребенку мышонка, который живьем ему никогда не попадался?

8. Семь (2,3 %) авторов вызывают к справедливости и доброте: они демонстрируют дружбу котов и мышей. Большому коту и маленькой мышке хорошо друг с другом. А на одном рисунке их сопровождает добрая змея.

9. Четыре (1,3 %) работы обстоятельно иллюстрируют мышиную легенду об основании города Мышкина. Возможно, работы именно на эту тему ранее были извлечены из конвертов для выставок.

10. Небольшой (3 работы, т. е. примерно 1 %), но очень интересный раздел рассказывает о мышах в большой истории. Вот только реалии исторических событий (сражений, подвигов воинов-мышей) изображены без исторической точности, с которой авторы, возможно, еще не знакомы. Так, на одном из рисунков мыши, вооруженные саблями и одетые в непонятную форму с аксельбантами и генеральскими лампасами, стреляют из слишком старинной даже для этого наряда пушки, размахивая... красным знаменем.

11. Девять (2,8 %) авторов обратились к эпистолярному жанру, не сопровождаемому рисунками. Они рассказывают о своих увлечениях, о животных, живущих дома. Хотят завести переписку с музеем. В одном послании целых два письма, написанных якобы от лица мышки Аладушки и крыски без хвоста. Чтобы автора не перепутали с его героями, представлена фотография сочинившей письма девочки. А к другому посланию – из Швейцарии (г. Цюрих), на английском языке, – добавлены мыши, вырезанные из швейцарских открыток.

12. И только 1 рисунок из подборки (0,33 %) явно нарисован взрослым человеком, потому что семилетний ребенок тоже обладает чувством юмора, но смеется не над тем и не так. Это засланный казачок, стремя-

щийся проникнуть в светлый мышинный мир незаконно. Что мешало подлинному автору послать рисунок под своим именем? Видимо, то, что он уже не ребенок.

Таким образом, рассмотренные письма отправлялись именно с учетом мышкинской идентичности, сформировавшейся в воображении юного читателя под воздействием прочитанных книг и любимых мультфильмов, желанием прикоснуться к ней, а если повезет, то и почувствовать себя в составе мышиноного города. Они писались в расчете на понимание, доброту, дружественность мышкинского мира, особенность которого во благо всем маленьким и беззащитным. И неизменно желание дружить с этим миром: «Мышка, как у тебя успехи? Прощай, мышка. Моя левая рука шлет привет издалека»; «Пожалуйста, напишите свое имя в письме. Я бы хотела найти друзей, но не могу». И даже: «Пришлите мне адрес мальчика, я хочу переписываться». А как же иначе? В глазах детей мышинный музей – эксперт по самым человечным человеческим вопросам.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Аллан Д. Ландшафт детской души. Психоаналитическое консультирование в школах и клиниках / пер. с англ. Ю. М. Донца ; под общ. ред. В. В. Зелинского. СПб. : Диалог ; Минск : Лотаць, 1997. 256 с.

Левагина С. Н. Мышкинская идентичность глазами детей Советского Союза 1990 года // Ярославское Верхневолжье и его современное этнокультурное пространство. Вып. VI. Мышкин : Изд. Мышкинского Народного музея и Академии краеведения, 2016. С. 14–24.

Тихомирова И. И. Психология детского чтения от А до Я : методический словарь-справочник для библиотекарей. М. : Школьная библиотека, 2004. 248 с.

ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЕ УЧЕБНЫЕ ИЗДАНИЯ РЕДКОГО ФОНДА ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ ЯГПУ ИМ. К. Д. УШИНСКОГО

К IV всероссийской научной конференции «Детская книга: библиотечные и педагогические практики» 2020 г. студентами факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского под руководством профессора Л. В. Уховой была подготовлена выставка-презентация дореволюционных учебных изданий редкого фонда фундаментальной библиотеки ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

В 1973 г. в библиотеке ЯГПУ был выделен сектор редких книг, преобразованный в 1990 г. в отдел редких книг и рукописей. Фонд отдела формировался путем перевода наиболее ценных изданий из общего фондохранилища библиотеки. Значительную часть этого фонда составляют книги из богатых библиотек помещиков Лихачевых, Хомутова, купца Голодухина, известного общественного деятеля Скалона, библиотек Ярославской духовной семинарии, консультаций присяжных поверенных окружного суда, библиотечного отдела Наркомпроса, Ярославского губернского и уездного отделов народного образования. Сегодня общий объем фонда составляет более 20 000 экземпляров, самые древние из которых датируются XVI в.

Долгие годы фундаментальную библиотеку возглавляет Ю. И. Майоров – «хранитель древностей», архивариус, замечательный подвижник, искренне заинтересованный в популяризации редких изданий, ждущих своих почитателей. Юрий Иванович подготовил целую коллекцию дореволюционных учебно-методических изданий разных предметных областей знания (рис. 5). Для презентации были выбраны и редкие издания дореволюционных азбук.

Что такое редкое издание? Ю. И. Майоров объясняет, что редкое издание – это совсем необязательно книга, вышедшая в свет с XVI по XIX столетие, как, например, «Букварь для употребления Российскаго юношества», изданный в Москве в 1780 г. (рис. 4). По-настоящему редкая книга – это еще и издание, которое существует всего в нескольких экземплярах в мире, как, например, «Розовая азбука», которая вышла в свет уже после революции (1918), но до сих пор является, что называется, «штучным товаром», периодически появляющемся на книжных аукционах по баснословной цене.

Издание «Красное солнышко с азбукой-картинкой», увидевшее свет в 1908 г. в Москве в типографии товарищества И. Н. Кушнерев и К^о (рис. 5), ценно тем, что акварели на обложке рисовала наша землячка –

известная русская художница Елизавета Меркурьевна Бём (1843–1914), о чем свидетельствует надпись на титульном листе.

«Азбука для обучения грамоте по естественному методу» М. И. Тимофеева, выпущенная в Одессе в 1910 г. (рис. 4), интересна тем, что представлена с изображением видимых органов речи и рисунками по американской системе. Сам автор в Пояснительной записке пишет: «Я предложил вниманию теоретиков и практиков новейший немецкий способ обучения, отчасти видоизменив его и дополнив некоторыми приемами по техническим условиям плавной речи, а сам метод назвал *естественным*, потому что новый способ обучения, по моему мнению, на первом же уроке дает возможность вызывать в ребенке ту же речевую работу, какая в нем совершается, когда он говорит. При составлении “Азбуки” в переработанном издании я воспользовался лучшими наглядными пособиями, принятыми в Германии, и иллюстрировал текст фраз рисунками по американской системе для сознательного чтения с первых же уроков». В конце книги даются методические указания автора по работе с азбукой, выдержку из которых приведем для иллюстрации: «Что я делаю, когда говорю **а**? Я широко открываю рот и подаю голос. Вот лицо человека, который говорит **а** (другое такое же лицо в профиль, сбоку). Говорите протяжно **а** и держите ладонь вблизи рта (можно также держать зеркальце или пушистое перо). Вы ощущаете дуновение теплого воздуха, который выходит изо рта (зеркальце запотеет, а пушистое перо заколышется). А может ли человек говорить, когда закроет рот? Нет? Смотрите на меня: я закрываю рот, подаю голос и говорю **м**. Пока я говорю **м**, рот закрыт. Откуда выходит воздух? Через отверстие носа (можно повторить опыт с зеркальцем и пером). Вот лицо человека, который говорит **м** (другое такое же лицо в профиль, сбоку). – Когда человек говорит **а**, рот его все время остается одинаково открытым, а когда он говорит **м**, рот его все время остается закрытым (учитель протяжно произносит **а**, потом **м**)».

Российские азбуки и буквари XIX – начала XX столетия, как правило, представляли собой комплексные пособия, включавшие в себя не только алфавит и первоначальные примеры для чтения, но и другие разделы знания. Так, в «Наглядном букваре» И. В. Тулупова, который вышел в свет в Москве в типографии Т-ва И. Д. Сытина в 1909 г., есть много упражнений с визуальным рядом, а также традиционный раздел «Чтение после азбуки», куда входят рассказы, стихи, басни.

Традиционным был вероучительный блок пособий для первоначального обучения грамоте, куда, как правило, входили десять заповедей,

Символ веры, молитвы (Отче наш, Богородице, Перед учением, После учения, Троице и т. д.); фрагменты из Священного писания. В последнее десятилетие XIX в. в пособиях содержательные и пространственные границы между светскими и религиозными текстами постепенно начали размываться. Наряду с текстами каноническими в азбуках и букварях появились их переложения, краткие и упрощенные пересказы для детей. В первом случае, как правило, текст набирался церковнославянским шрифтом, во втором – гражданским. Не исключением были и пособия создателя аналитико-синтетического звукового метода обучения грамоте и письму авторитетнейшего русского педагога-методиста Н. Ф. Бунакова, в частности его «Азбука и уроки чтения и письма в 3-х книжках» (СПб., 1910).

После Октября 1917 г. ситуация кардинально поменялась. Ярким подтверждением тому является одна из самых выразительных по изобразительному материалу и редких азбук раннего советского периода. Учебные пособия для бойцов Красной Армии издавались и раньше, однако при некоторой видимой схожести уровень иллюстративного материала и текстов «Азбуки красноармейца» (1921) выделяет ее из общего ряда советских учебно-пропагандистских изданий первых послереволюционных лет (рис. 4). В этом нет ничего удивительного, если вспомнить, что автором рисунков и подписей к ним является Моор (Орлов) Дмитрий Стахивич (1883–1946), известный как один из родоначальников советского политического плаката. Азбука Моора входит в золотой фонд полиграфической культуры России! Однако, несмотря на большой тираж, экземпляры «Азбуки» практически не сохранились.

«Конечно, никакая презентация не сможет заменить настоящую встречу с редкой книгой!» – сетует Юрий Иванович Майоров. И он абсолютно прав. Очень важно прикоснуться к этим желтым страницам, ощутить их шершавость, ветхость, вдохнуть запах древних изданий, почувствовать свою причастность к идеям, экспериментам, методическим находкам прошлых поколений! Именно поэтому двери фундаментальной библиотеки всегда открыты, а ее директор всегда ждет гостей, чтобы устроить полноценную встречу с редкой книгой, просветить, удивить, восхитить!..

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

УДК 372.016:82*01/03(04)

*С. Г. Макеева,
Л. Е. Агапова
(Ярославль)*

ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье описаны основные историко-методические этапы развития воспитательного чтения в отечественной школе. Ставится проблема сочетания традиций воспитательного чтения с требованиями современного образования. Выделены основные условия повышения воспитательной эффективности курса литературного чтения и предложен вариант методической реализации данных условий.

Ключевые слова: начальная школа, литературное чтение, воспитательное чтение.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения ставится задача повышения воспитательной роли курса литературного чтения. Согласно ФГОС второго поколения уроки литературного чтения должны способствовать пониманию младшими школьниками литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций. Чтение должно осознаваться как необходимое условие для развития личности. Через изучение художественных произведений происходит формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2010, с. 8].

В начальной школе урокам литературного чтения традиционно придавалась воспитательная направленность, а детская литература развивалась как искусство слова, призванное решать педагогические задачи художественными средствами. С момента основания первых школ на Руси, обучение чтению имело воспитательный характер. Школы в Древней Руси открывались при монастырях, поэтому основным занятием было чтение церковных книг и овладение славянской книжностью,

обучение носило нравственно-религиозный характер, а воспитательное чтение имело вероисповедную направленность.

Во второй половине XIX – начале XX в. воспитательное чтение определялось как отдельное методическое направление. Ц. П. Балалон ввел термин «воспитательное чтение», которое, по его мнению, должно было стать субъективно значимым для младшего школьника, будить в ученике как можно больше мыслей и чувств [Балалон, 1901, с. 27].

В советской школе курс чтения в начальной школе имел явно выраженную идейно-политическую ориентацию. Однако в отдельных учебных пособиях и методических работах делался акцент и на воспитание читательской культуры, осуществление анализа содержания произведения с учетом его эстетических особенностей.

В 90-е гг. XX в. происходит деидеологизация школы. В учебных курсах, в которых сохраняются воспитательные задачи, нет четкости в методике решения этих задач, а воспитание становится «сопутствующим», что не отвечает самой его сути как целенаправленного развития отношения к миру.

На рубеже XX – XXI вв. методика воспитательного чтения становится вновь актуальной вследствие дезориентации подрастающего поколения в нравственных идеалах и моральных нормах. Однако в последнее двадцатилетие в начальном образовании были утрачены традиции воспитательного чтения. В этой связи возникает проблема: как сочетать традиции воспитательного чтения с требованиями современного образования?

В решении этой проблемы мы опирались на психологические концепции Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Н. Д. Молдавской, Н. Б. Берхина; исследования в сфере нравственного воспитания О. С. Богдановой, Б. Т. Лихачева; исследования в области теории и методики обучения литературному чтению М. П. Воюшиной, З. И. Романовской, Н. Н. Светловской, М. А. Рыбниковой, О. В. Сосновской.

В результате анализа данных исследований мы пришли к выводу о том, что, если опираться в проведении уроков литературного чтения на теоретико-методические положения, построенные на современном осмыслении традиций воспитательного чтения, обеспечив сознательное переживание художественного произведения и связав его с жизненным опытом учащихся, то это позволит усилить воспитательную эффективность чтения. Сознательное переживание учащимися художественного произведения предполагает осмысление информации, ее оценку, приня-

тие или отвержение. При сознательном переживании происходит переход эмоциональных впечатлений, наглядно-образных представлений, в словесно-логическую форму, выражающую идею образов. Несмотря на то, что образы нельзя перевести на язык понятий, они могут быть осознаны на этом языке, а когда в глубине этих образов обнаруживается идея, происходит развитие высших чувств. Нравственные понятия, благодаря литературному чтению, складываются через разные смысловые варианты, наполненные эмоциональными и поэтому запоминающимися образами.

Связь чтения с жизненным опытом учащихся необходима, т.к. воспитательное влияние жизни шире и многограннее книжного воспитания, поэтому переживание ребенком себя в мире художественного произведения не должно быть оторванным от его действительного переживания. Связь чтения с жизненным опытом осуществляется через использование созерцательно-оценочных ситуаций и создание ситуации практического характера.

Для определения возможности реализации выделенных направлений воспитательного чтения мы проанализировали современные учебники по литературному чтению.

Для примера рассмотрим учебник Э. Э. Кац «Литературное чтение», входящий в УМК «Планета знаний», который более десяти лет используется ярославскими педагогами.

Так, в третьем классе обучающимся предлагаются следующие задания:

– «Представь, что оказался вместе с рыбаками на берегу лесного озера, о котором написал К. Г. Паустовский в рассказе “Барсучий нос”. Расскажи, что ты увидел, услышал и почувствовал. О крике животных говорят: кричит, воеет, скулит. Ты, наверное, знаешь и другие слова? Какими словами сказал К. Г. Паустовский о крике барсука? Как относится к нему писатель? Объясни, почему ты так думаешь»;

– «Что можно сказать о характере Мальки, если прочитать только рассказ “Верный и Малька” В. Белова? Выбери слова, которые пригодятся для ответа: злая, добрая, надоедливая, трусливая, смелая, заботливая, беспокойная, упрямая, мужественная, любящая. Расскажи, как проявился характер Мальки. Какой ты увидел Мальку в других историях? Обсуди этот вопрос с товарищем. Определи отношение писателя к Мальке в первом и во втором случае. Какие слова или предложения помогли тебе понять это?»;

– «Почему Миша в рассказе Ю. Яковлева “Полосатая палка” сначала хотел избавиться от палки, а потом решил идти с ней на перекресток? Какие отношения с собственной совестью были у Миши? Определите главную мысль рассказа».

Мы видим, что данные вопросы и задания направлены прежде всего на анализ текста и не обеспечивают сознательного переживания учащимися художественного произведения, не опираются на жизненный опыт учащихся.

Для методической реализации выделенных условий воспитательного чтения мы разработали дополнительные вопросы и задания к произведениям, входящим в учебник Э. Э. Кац и имеющим, на наш взгляд, воспитательное значение для учащихся. Прокомментируем предложенные нами вопросы и задания.

Необходимость дополнительных вопросов «Хотелось бы тебе учиться у лесного озера? Почему? Есть ли у тебя любимый уголок природы? Что в нем особенного?» к рассказу К. Паустовского «Барсучий нос» вызвана тем, что понятие любви к Родине у младшего школьника формируется через личный жизненный опыт общения с природой и положительную эмоциональную оценку этого общения. Данные вопросы побуждают детей обратиться к своему жизненному опыту.

Размышляя над вопросами к рассказу Ю. Яковлева «Полосатая палка»: «Что такое совесть? Зачем совесть нужна человеку? Представь, что было бы, если бы совести не существовало. Хотел бы ты жить в таком мире? Как ты понимаешь выражение “муки совести”? Помогала ли тебе совесть исправить ошибки?» - дети осознают, что совесть представляет собой осмысление человеком своей причастности к судьбам других людей, мотив поведения личности.

Ситуации практического характера служат для принятия обучающимися авторского мировоззрения через включение воспринятых ими представлений, в их реальный жизненный опыт. К сожалению, в учебниках этому условию воспитательного чтения уделяется недостаточно внимания. Мы предлагаем такие задания, как: «Придя домой, выполни свой долг перед родными, друзьями, или домашними питомцами. Обрати внимание, что ты при этом почувствуешь. Расскажи об этом» (к рассказу В. Белова «Еще про Мальку»). Долг часто воспринимается детьми как некая повинность, тяжелая обязанность, отказ от собственных потребностей, поэтому вопросы «Испытывал ли ты чувство долга? Можно ли назвать это чувство “тяжелым”? Что “заставляет” человека выполнять

свой долг?» подводят обучающихся к пониманию долга как внутренней потребности человека.

Для проверки эффективности разработанного нами курса воспитательного чтения была проведена диагностика, состоящая в определении ряда косвенных показателей, по которым можно судить о влиянии художественного текста на читателя, а также в определении отражения содержания прочитанных художественных произведений в представлениях учащихся о жизненных ценностях. Для этого учащимся устно задавались вопросы на понимание смысла духовно-нравственных ценностей и способность видеть их проявление в реальной жизни.

В ответах и рассуждениях детей, прошедших курс воспитательного чтения, проявилась способность идентифицировать себя с героем произведения, поставить себя рядом с ним. Учащиеся увлеченно рассказывали о схожих описанным в произведении ситуациях из собственной жизни, научились верно определять и оценивать свои чувства. Дети ссылались на прочитанные художественные произведения при определении смысла духовно-нравственных ценностей, показали способность правильно и адекватно применять их при оценке тех или иных ситуаций.

Рассуждая о значении книг и чтения, обучающиеся ссылались на задания, которые мы использовали в ходе опытного обучения («из книг узнаешь, что такое преданность», «книги учат дружить», «книги помогают человеку стать честным»). Количество учащихся, ориентированных на литературных героев, их создателей в качестве образцов, достойных подражания, увеличилось на 42%. На 37% больше детей отметили интерес к чтению.

Третьеклассники, которые при изучении художественных произведений выполняли только задания учебника, испытывали трудности в формулировании тех или иных понятий, качеств. В некоторых случаях дети понимали, о чем идет речь, но не могли дать определение понятию, затруднялись в словесном выражении его смысла, ограничивались положительной или отрицательной оценкой понятия (например, «преданность – это хорошее качество»), могли верно оперировать хорошо знакомыми понятиями при оценке тех или иных ситуаций, но периодически путались, ошибались. Количество учащихся, ориентированных на литературных героев, их создателей в качестве образцов, достойных подражания, а также проявивших интерес к чтению, увеличилось лишь на 6%.

Таким образом, результаты разработанного нами курса позволяют утверждать, что, если опираться в проведении уроков литературного чтения на теоретико-методические положения, построенные на современном осмыслении традиций воспитательного чтения, обеспечив сознательное переживание художественного произведения и связав его с жизненным опытом учащихся, то это позволит усилить воспитательную эффективность чтения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Балталон Ц. П. Воспитательное чтение как основа преподавания русского языка в семье и школе : [реф., чит. в заседании Пед. о-ва, сост. при Имп. Моск. ун-те, 4 нояб. 1900 г., знач. доп.]. М. : типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и К°. 1901. 56 с.

Кац Э. Э. Литературное чтение. 3 класс : учебник : в 3 ч. М. : АСТ, Астраель. 2013.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М. : Просвещение. 2010. 31 с. (Стандарты второго поколения).

*С. Г. Макеева,
Л. М. Воробьева
(Ярославль),
Т. А. Воробьева
(Московская обл., г.о. Подольск)*

РАЗВИТИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧТЕНИЮ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УЧЕТОМ ИХ САМООЦЕНКИ

Поскольку дети приходят в школу с различным уровнем подготовленности к обучению чтению, у тех из них, кто не получил необходимой предшкольной подготовки и испытывает трудности в овладении умением читать, возникает чувство неудовлетворенности своими учебными успехами, что негативно сказывается на их общей самооценке. Напротив, у детей пришедших уже читающими, развивается неоправданно завышенная самооценка. Решение поставленной проблемы раскрывается через представление совокупности психологических положений о природе самооценки и ее составляющих, классификации видов самооценки в рекомендациях. Предлагаются педагогические рекомендации, как следует учителю с помощью родителей корректировать самооценку первоклассника в качестве «хорошего ученика» в процессе овладении им навыком чтения, чтобы она оказывала положительное влияние на развитие интереса к чтению и на успешность обучения в целом.

Ключевые слова: положительное отношение, самооценка, навык чтения, первоклассник, педагог, родитель.

В понимание «положительное отношение к чтению» мы вкладываем такие его содержательные составляющие, как интерес к чтению, потребность «учиться новому», желание общаться с книгой (как говорят это сами дети, «встретиться с умным и веселым другом»), эмоционально откликнуться на прочитанное, сопереживая героям произведений и испытывая в этой связи гамму ярких эмоций: радости, удивления, печали.

В педагогической литературе, поднимающей проблему положительного отношения к чтению у современных детей, рассматриваются различные пути ее решения. Однако без внимания на сегодняшний день остается такой фактор поддержания положительного отношения к чтению первоклассников, как формирование их общей самооценки и, в частности, самооценки в чтении.

Изучением самооценки занимались как отечественные ученые (А. С. Выготский, А. И. Божович, Б. Г. Ананьев, И. И. Чеснокова, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, А. Н. Леонтьев, А. Г. Спиркин и др.), так и зарубежные (М. Розенберг, С. Куперсмит, У. Джемс и др.).

В психологической литературе [Леонтьев, 1975; Лисина, 1986; Менчинская, 1998] самооценка рассматривается в виде широкого комплекса физических, поведенческих, психологических и социальных проявлений личности, которые связаны с оценкой личности самого себя в данных характеристиках. Изучение этого понятия связано с анализом самосознания личности. В этом изучении самосознание рассматривается в виде образования, из которого обособляют и стараются определить место самооценки. Исследователи при изучении самооценки употребляют термины: самооценка, самоотношение, самосознание и самоуважение. Эти термины, на первый взгляд, тождественны, но между ними есть смысловые различия, которые позволяют определить содержание термина «самооценка». Самооценка предстает в виде сложной системы, которая определяет характер самоотношения человека и включает общую самооценку. Она отражает уровень самоуважения, целостное принятие или непринятие себя, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение человека к различным качествам своей личности, поступкам, успешности его различных видов деятельности. «Самооценка может быть разного уровня осознанности» [Психология самосознания, 2003, с. 343].

А. С. Выготский рассматривал самооценку в виде компонента самосознания личности в концепции деятельности и общения: «Все процессы самосознания носят опосредованный характер, поскольку они развиваются в деятельности человека и его общении с другими людьми» [Выготский, 1984, с. 174]. А. И. Божович, Б. Г. Ананьев, И. И. Чеснокова, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, А. Н. Леонтьев, А. Г. Спиркин рассматривали самооценку в виде сложного и многогранного компонента самосознания, который выражает, какую дали оценку люди, принимающие участие в развитии ребенка. А. Н. Леонтьев особо выделяет эмоциональный аспект, что позволяет осмыслить самооценку с помощью категории «чувство» в виде устойчивого эмоционального отношения, имеющего «выраженный предметный характер, который является результатом специфического обобщения эмоций» [Леонтьев, 1975, с. 37]. В трудах В. В. Столина, С. Р. Пантелеева и многих других [Чеснокова, 1977] самооценкой называется центральное звено сферы самосознания личности,

осуществляющее регулирование функций в поведении. Становление ее устойчивости исследователи связывают с развитием этой функции; это подтверждается тем, что устойчивая самооценка говорит о сформировавшемся отношении человека к себе, самооценка уже оказывает воздействие на поведение индивидуума. И. И. Чеснокова рассматривает самооценку как связь эмоционального и когнитивного компонентов. Самооценка выступает в виде обобщенного результата познания себя и эмоционально-ценностного отношения к себе. Выделяется общая самооценка как совокупность и обобщение различных самооценок, где происходит отражение понимания личностью ее сущности. «Переживания, связанные с самосознанием, обобщаются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностное отношение к себе закрепляются в самооценку, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих мотивов» [Чеснокова, 1977, с. 64]. В психологическом словаре М. И. Дьяченко наряду с когнитивным и эмоциональным компонентами выделяется оценочно-волевой компонент, который заключается в стремлении повысить самооценку и завоевать уважение [Дьяченко, 2004, с. 271]. По мнению Рубинштейна, самооценка отражает основные свойства личности и вместе с прочими факторами показывает ее направленность и активность [Рубинштейн, 1989, с. 260]. У. Джемс определил самооценку в виде оценки положения индивидуума в обществе, его успехов или неудач в жизни. «Самооценка бывает двух родов: самодовольство и недовольство собой. Впрочем, можно сказать, что нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное или неблагоприятное положение в обществе – его успех или неуспех» [Джеймс, 1991, с. 386]. М. И. Лисина и ее ученики при изучении самосознания отмечали, что отражение отдельных качеств находится не в центре, а на периферии образа «Я», центральным же образованием (которое называется «общая самооценка»), является «целостное отношение ребенка к себе» [Лисина, 1986, с. 44].

Совокупность представленных психологических положений выступает основанием для учета самооценки первоклассников в развитии положительного отношения к чтению. Адекватная самооценка первоклассником своего «умения читать» будет, с одной стороны, вселять уверенность в его дальнейшем совершенствовании, поддерживать развитие интереса к чтению, а, с другой стороны, позволит ему с необходимой

долей критичности оценивать качество своего чтения, видеть существующие недостатки, намечать перспективы их устранения.

У младших школьников, как это описывается в психологической литературе [Божович, 1997, с. 32; Выготский, 1984, с. 316–385], отмечаются такие виды самооценки: адекватная устойчивая; завышенная устойчивая; неустойчивая в сторону неадекватного завышения или занижения. Выделяют прогностическую, актуальную и ретроспективную самооценку. В начальной школе самооценка формируется через следующие условия: оценка учителя; мнение одноклассников; школьный и внешкольный жизненный опыт; мнение родителей, стиль семейного воспитания; владение учебной деятельностью.

В результате нашего исследования было выявлено 5 видов самооценки первоклассников, сформировавшихся в период обучения грамоте (первоначальному чтению): адекватная самооценка; неадекватная неустойчивая самооценка в сторону занижения; неадекватная неустойчивая самооценка в сторону завышения; неадекватная устойчивая самооценка в сторону занижения; неадекватная устойчивая самооценка в сторону завышения.

С учетом выявленных типологий мы сформулировали педагогические рекомендации.

1. Рекомендации для учителя, родителей самих учеников по формированию навыка чтения при адекватной самооценке.

1. Для предотвращения тенденции к завышению самооценки нужно просить ученика прочитать текст в классе, после чего он должен словесно оценить себя. Его одноклассники должны высказать свои пожелания по качеству чтения учащегося. Затем читающий должен скорректировать и объяснить свою оценку.

2. Необходимо давать ученику педагогическую оценку его уровня чтения «поддерживающего» и «развивающего» типа, т. е. благожелательную, с указанием перспектив совершенствования качества чтения.

3. Для совершенствования техники чтения ученику нужно давать для чтения дома интересные рассказы, которые он смог бы читать родным (желательно младшим братьям и сестрам). Это задание по чтению на дом должно носить «прогнозирующий» характер: «Ты прочитал текст на уроке чтения, оцени свое чтение. Мог бы прочитать его младшей сестре (или родственникам, при условии, что они дадут объективную оценку)? Понравилось бы ей? Подготовься сам дома прочитать так, чтобы слушающим было интересно твое прочтение».

4. После прочтения ребенком текста на уроке, родителям следует обсудить прочитанное дома (ученик размышляет, как бы поступил в данной ситуации, что он сильнее всего запомнил, что понравилось и т. д.), что позволит развивать ребенку сознательность чтения, обнаруживает эффективность классного чтения.

II. Рекомендации для учителя, родителей самих учеников по формированию навыка чтения при завышенной самооценке.

1. Обращать внимание ученика на пожелания и замечания одноклассников.

2. Просить ученика ставить и объяснять себе словесно оценки за технику чтения.

3. Просить ученика прочитать текст в классе, после чего его одноклассники должны высказать свои пожелания и назвать слова, в которых ученик сделал ошибки. Затем ребенок должен сам поставить себе словесно оценку и объяснить ее.

4. Необходимо давать ученику педагогическую оценку его уровня чтения «развивающего» типа, с указанием перспектив совершенствования качества чтения.

5. Успешные в целом достижения в учебе не проецировать на чтение, т. к. формирование навыка чтения только начинается.

6. Формировать прогностическую самооценку в чтении, т. е. определяющую перспективы улучшения его качества

7. Сопоставление оценки в чтении учителя и родителей: «Прочитай рассказ, который ты читал в классе, близким тебе людям, выслушай их оценку. Сравни их оценки с оценкой поставленной учителем. Оцени сам свое прочтение»

III. Рекомендации для учителя, родителей самих учеников по формированию навыка чтения при заниженной самооценке.

1. Чаще использовать дидактическую игру на основе чтения.

2. Организовать равноценные пары по технике чтения для ученика и не критичного товарища. Например, в течение 10 мин. ученики должны прочитать текст с диалогом по ролям, распределив сами между собой текст, и дать друг другу словесно оценку. Можно использовать другой прием: на столе у учеников должны быть цветные карандаши и круг, разделенный на две части. Суть работы заключается в том, что ученик читает текст соседу по парте, после чего читающий закрашивает одну половинку круга цветом, которым он оценил бы свое прочтение. Далее он передает круг своему соседу по парте, и тот закрашивает другую поло-

винку круга определенным цветом. Оценки сравниваются. Значения цветов обговариваются заранее.

3. Давать ученику педагогическую оценку поддерживающего типа.

4. Чаще хвалить ученика, если тот показал положительную динамику в технике чтения.

5. Родителям следует чаще принимать участие в семейном чтении, не подменяя при этом учителя и не присваивая себе право на выставление оценки.

6. Ученик должен приготовить чтение отрывка текста дома, после чего прочитать его в классе по желанию. Одноклассники и учитель должны поощрить это желание и положительно оценить его прочтение в сравнении с предыдущим.

IV. Общие рекомендации по формированию положительной адекватной самооценки первоклассников независимо от уровня сформированности навыка чтения.

1. «Прерванное чтение». Если многие ученики не любят читать, то нужно читать перед классом интересный для детей рассказ, но перед развязкой сюжета предложить ученикам дочитать его дома. Вследствие этого у учеников должно появиться желание дочитать текст до конца, будет улучшаться навык чтения.

2. Если ученик читает плохо, то для повышения заинтересованности в чтении и желания совершенствования навыка чтения ему нужно давать короткие и эмоциональные тексты, чтобы они не вызвали тревоги, а, наоборот, стимулировали появление положительных эмоций.

3. Для поддержания любви к самостоятельному чтению можно дать детям следующую рекомендацию: «Расскажи на переменах классу о книге, которая тебе понравилась».

4. После прочтения рассказа организовать кукольный театр по произведению. Это будет способствовать не только речевому развитию учеников, но и неоднократному перечитыванию текста. После представления ученики должны отметить, чья игра им сильнее всего понравилась.

5. Не следует ругать первоклассников за невыразительность при чтении, т. к. это качество формируется достаточно поздно. Для того чтобы дети учились читать выразительно, следует пояснять, почему нужно соблюдать ту или иную интонацию при прочтении определенного рассказа.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Хрестоматия / под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

Выготский Л. С. Кризис семи лет // Л. С. Выготский. Собрание сочинений : в 6 т. М. : Педагогика, 1984.

Джеймс, У. Психология / под ред. Л. А. Петровской. М. : Педагогика, 1991. 616 с.

Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, А. А. Кандыбович. Минск : «Харвест», 2004. 576 с.

Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Политиздат, 1975. 130 с.

Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1986. 144 с.

Менчинская Н. А. Проблемы обучения и психологического развития ребенка / под ред. Е. Д. Божович. М: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. 512 с.

Психология самосознания : хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. Самара : Бахрах-М, 2003. 672 с.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / сост. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. М. : Педагогика, 1989. 720 с.

Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М. : Наука, 1977. 144 с.

СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ЧИТАТЕЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

В статье рассматриваются важные аспекты становления субъектности читателя младшего школьного возраста в процессе формирования информационной культуры учащихся начальных классов в условиях медиатизированного общества.

Ключевые слова: информационная культура личности, чтение, субъектность, младший школьный возраст, медиаобразование

Формирование у учащихся навыка чтения и читательских умений – важная задача обучения на первой ступени общего среднего образования, без решения которой не представляется возможным вести речь о формировании информационной культуры учащихся начальных классов. Это стартовый период становления читательской самостоятельности, от успешности которого во многом зависит последующая литературная подготовка взрослеющей личности.

Условия современного социума характеризуются ежедневным воздействием на детей разнонаправленных потоков информации, которые нередко формируют спорные в нравственном отношении образцы поведения, ценностные установки личности. «В наши дни проблемы грамотности, образования, культуры чтения, которые лежат в основе информационной культуры личности, становятся особенно значимыми и выходят на уровень проблем, от которых зависит благополучие нации» [Чудинова, 2007, с. 159]. Становится очевидным, что ни накопленные информационные ресурсы, ни наличие компьютерной техники не приведут к решению стоящих перед обществом проблем, если не будет осознана значимость феномена информационной культуры как важной части общей культуры личности уже на первой ступени общего среднего образования.

Информационная культура учащихся начальных классов представляет собой полиструктурное личностное образование, которое включает совокупность первоначальных основополагающих представлений о фе-

номене информации, накопление опыта эмоционально-ценностной нравственно ориентированной рефлекслируемой деятельности с информационными ресурсами (печатными, аудиальными, аудиовизуальными, электронными), формирование информационных умений учащихся, позволяющих им успешно осуществлять поиск, осмысление, преобразование и творческое применение информации в повседневной жизни.

Структурно понятие «информационная культура учащихся начальных классов» включает эмоционально-ценностный компонент – как нормативно-ценностное ядро личности, когнитивный компонент – как инструмент непрерывной познавательной деятельности с информацией, и поведенческий компонент – как социально направленный нравственно-волевой регулятор реального и потенциального поведения учащихся.

Среди множества аспектов формирования информационной культуры в рамках данной статьи рассмотрим становление субъектности читателя младшего школьного возраста. По словам Н. Б. Крыловой, субъектность – это приобретаемые в опыте самостоятельной деятельности и свободно реализуемые способности человека оригинально (метафорично, нестандартно, широко) мыслить, делать конструктивный выбор, четко мотивировать поведение, определять проблемы, творчески их решать, продуктивно действовать, целенаправленно преодолевать препятствия, добиваться социально значимого результата. Внутренней движущей силой становления субъектности выступает стремление человека непрерывно создавать все более полную и индивидуально детализированную картину мира для осмысленного и социально значимого обеспечения своей жизнедеятельности и реализации своих способностей в той или иной сфере [Крылова, 2008].

Безусловно, младший школьный возраст требует педагогической поддержки становления субъектности, при которой учитель видит направления личностного роста ребенка, создает вместе с ним пространство его саморазвития путем педагогизации социальной среды (в т. ч. медиасреды) учащегося.

Современные социокультурные реалии ежедневно ориентируют на совершенствование умений учащихся извлекать из различных источников необходимую информацию, эффективно удовлетворять свои информационные потребности. Необходимо отметить и чрезмерное увлечение детьми аудио- и видеоматериалами, компьютерными играми, общением в социальных сетях, которое без достаточного уровня информационной культуры снижает интерес ребенка к чтению как к творческому процессу, формирует «клиповое» мышление, ослабляет возмож-

ность формирования критического отношения к поступающей информации, замедляет формирование культуры чтения и культуры речи. В этой связи значительные возможности предоставляет медиаобразование – современное направление педагогики, которое позволяет педагогу активно использовать информационное поле средств медиа (периодической печати, радио, телевидения, кинематографа, интернета) с целью формирования умений полноценного восприятия, анализа и интерпретации и личностной оценки медиатекстов разных жанров и совершенствования культуры чтения.

Формирование читателя осуществляется как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Важнейшую роль в этом процессе играют уроки классного и внеклассного литературного чтения, на которых происходит овладение навыком чтения во взаимосвязи двух его сторон – процессуальной (умение соотносить зрительные образы речевых единиц со слухоречедвигательными) и смысловой (умение связывать эти образы с их значением), что позволяет учащемуся овладеть полноценным навыком чтения как одним из универсальных умений функциональной грамотности.

Требования учебных программ по русскому литературному чтению для II–IV классов, которые действуют в настоящее время в учреждениях общего среднего образования в Республике Беларусь, ориентируют педагога на достижение следующих задач начального литературного образования учащихся:

- ввести учащихся в богатый мир русской и мировой детской литературы и таким образом расширить их кругозор;
- на основе чтения и изучения образцовых художественных произведений раскрыть своеобразие литературы как словесного искусства, формировать нравственно-ценностные ориентиры, развивать интеллектуальные и творческие способности учащихся, культуру речи и общения;
- формировать грамотного читателя, знания, умения и навыки которого станут фундаментом для его личностного совершенствования на протяжении всей жизни в разных ситуациях деятельности и общения [Учебная программа...].

В широком философском значении культура чтения выступает определенным пространством, цельной средой, порожденной феноменом чтения во имя нравственной и интеллектуальной гармонии личности [Галактионова, 2007, с. 124]. При работе с произведениями художественной литературы, а также печатными медиатекстами детских газет и журналов учащиеся овладевают двумя ведущими типами чтения – ло-

гическим и эстетическим. Назначение логического чтения заключается в понимании основного смысла произведения: логическом структурировании мысли на составляющие ее элементы с помощью системы вопросов, акцентирующих внимание учащихся на определенном фрагменте текста. С произведениями художественной литературы (рассказами, сказками, стихами и др.) связан второй тип чтения – эстетическое чтение, названное К. Д. Ушинским чтением «плавным и изящным» [Фотеева, 1974], которое пробуждает эстетические чувства учащихся, позволяет применять приемы работы по совершенствованию выразительности чтения.

В процессе осуществления читательской деятельности используются следующие виды чтения:

– *просмотровое* – с целью получения общего представления о содержащейся в тексте информации (анализ заголовка, просмотр рисунков, знакомство со структурой текста и др.);

– *ознакомительное* – для извлечения основной информации с последующим выделением главной мысли (чтение по абзацам, выделение главной информации в каждой части теста);

– *изучающее* – направлено на полное понимание содержания с запоминанием информации для последующего использования (сопоставлять разные точки зрения по темам, сопоставлять смысловое свертывание выделенных фактов, сопоставлять иллюстрацию и текстовую информацию);

– *поисковое* – с целью совершенствования умений поиска информации (конкретный факт и др.), необходимой для выполнения учебной задачи [Фоломкина, 2005].

Формирование культуры читателя на основе овладения различными видами чтения включает освоение обобщенного вида чтения – так называемого *чтения-общения* – творческого личностно-ориентированного вида информационной деятельности, который позволяет читателю самостоятельно осваивать предложенный ему книгой накопленный человечеством опыт, осуществляя с его помощью самовоспитание и саморазвитие. В нынешнюю эпоху чтение-общение является единственным средством «изъять» растущего человека (в первую очередь, ребенка 6–9 лет) из «оглушающего» его потока ненужной информации, постараться найти себя в этом мире и стать полезной и значимой для окружающих личностью [Светловская, 2011].

В условиях медиатизированного общества в процессе формирования информационной культуры учащихся нельзя не принимать во вни-

мание и так называемое «электронное (цифровое) чтение» (чтение текста с экрана компьютера, мобильного телефона, экрана электронных книг и др.), которое является отличительной чертой XXI в. Современные читатели совмещают «бумажное» и «электронное» чтение, однако наблюдаются существенные различия: техника электронного чтения представляет собой чтение-сканирование (переход по ключевым словам, выделяемым самим читателем, частая отвлекаемость на постороннюю информацию и др.).

Становление субъектности юного читателя в процессе формирования информационной культуры личности включает систематическое обогащение опыта читательской деятельности учащихся произведениями разных жанров, развитие кругозора, совершенствование эмоционально-ценностной сферы личности посредством чтения книг и печатных изданий. Особое внимание, на наш взгляд, необходимо уделять литературно-творческой деятельности учащихся по мотивам прочитанных произведений, которая может включать:

- творческую интерпретацию произведений: словесное рисование на основе представления в своем воображении поэтических картин, эпизодов текста, словесное описание героя, составление творческого пересказа от имени одного из героев;
- выразительное чтение по ролям диалогов литературных героев;
- инсценировку эпизодов, отдельных фрагментов художественного произведения (с репликами и движениями), постановку «живых картин»;
- «интервью» с понравившимся персонажем произведения;
- репортаж с места событий (читательское повествование о каком-либо описанном в художественном произведении факте или событии);
- составление с помощью учителя сценария к мультфильму (с использованием музыкальных произведений);
- конкурсное чтение наизусть ранее изученных и собственных произведений;
- сочинение сказок, забавных историй с героями изученных произведений, стихов по опорным словам и др.

Важным аспектом становления субъектности читателя является понимание учащимся чтения как эстетической деятельности. Опыт эстетического восприятия литературы накапливается в процессе взаимодействия учащихся с педагогами и другими значимыми взрослыми, которые подчеркивают важность чтения. Постепенно степень самостоятельности учащегося в эстетическом осмыслении произведений художественной литературы возрастает. Ребенок

с удовольствием выразительно читает произведения разных жанров, заучивает их наизусть, участвует в конкурсе чтецов и других литературных мероприятиях.

Информационная культура личности выступает одним из важнейших факторов развития культурного потенциала общества, средством гармонизации, условием самореализации личности в социуме. Уникальный субъектный опыт читательской деятельности, накапливаемый в ходе информационной деятельности, будет способствовать приобретению учащимися метапредметных универсальных знаний и умений, необходимых для полноценной жизни в информационной среде, усвоению нравственных норм и ценностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования (теоретико-методические основы исследования): монография. СПб., 2007. 164 с.

Крылова Н. Б. Субъектность ребенка и индивидуальная реконструкция образования // Субъектная и авторская позиция ребёнка в образовании. М. : НИИ школьных технологий, 2008. № 2 (36). С. 93–106.

Светловская Н. Н. Наука становления личности средствами чтения-общения : словарь-справочник / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. М. : Экон-Информ, 2011. 213 с.

Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для IV класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания // Национальный образовательный портал. URL: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/303-uchebnye-predmety-i-iv-klassy-2020-2021/3801-iv-klass.html> (дата обращения: 17.11.2020).

Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М. : Высш. шк., 2005. 185 с.

Фотеева А. И. Произведения К. Д. Ушинского в изданиях для детей // Советская педагогика. 1974. № 2. С. 144–145.

Чудинова В. П. Детское чтение. Негативные последствия развития медиасреды // Дети и культура / отв. ред. Б. Ю. Сорочкин. М. : КомКнига, 2007. С. 131–164.

УДК 372.41

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ВИДОВ КНИЖНЫХ ИЗДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Статья посвящена анализу возможностей таких видов книжных изданий, как книжка-игрушка и книжка-самоделка, в формировании у первоклассников интереса к книге и ее самостоятельному чтению. По мнению автора, индивидуальная работа по чтению с использованием подобного рода книжных изданий способствует оптимизации процесса формирования читательской деятельности детей 6–7-летнего возраста, насыщает его положительными эмоциями, позволяет выработать у первоклассников привычку к чтению книг, а, следовательно, и потребность в этом.

Ключевые слова: книжка-игрушка, книжка-самоделка, интерес к чтению книг, формирование первоначального навыка чтения.

Детский читательский негативизм стал нормой наших дней: книгой пользуются, с книгой работают, из книги черпают нужную информацию, по ней учатся, но не читают и не хотят читать. Растущий человек не любит читать, не понимает важности «бескорыстного чтения» (Д. С. Лихачев) не только для времяпрепровождения, не только для развития своей культуры, но и вообще для жизни. При этом учителями замечен так называемый синдром нарушения восприятия у детей: рассеянное внимание, слабое воображение, скудная эмоциональная реакция на читаемое произведение.

Современный кризис детского чтения состоит не в том, что дети перестали читать, а в том, что у них не развит или утрачен интерес к этой сфере занятий. Чтение без интереса превращается в формальную деятельность, лишённую для ребенка всякой привлекательности, а значит, и эффективности. А. А. Леонтьев отмечал, что, «чтение утрачивает статус деятельности, мотивированный личностным смыслом, глубинными потребностями, превращаясь либо в действие (в рамках учебной деятельности), либо в операцию (воспроизвести – забыть)». По большому счету, интерес как сила, влекущая к чтению, – это центральное звено, потянув за которое, можно вытянуть всю цепь решения проблем, именуемых «кризис чтения» [Леонтьев А., 2001].

В 70 – 80-х гг. XX в. в Санкт-Петербургском государственном университете культуры и искусств под руководством Б. Г. Умнова была проведена серия научных исследований, посвященных феномену *читательский интерес*. В качестве основного признака читательского интереса была названа значимость определенной литературы для субъекта и положительное эмоциональное отношение к ней. В структуре читательского интереса был выделен аспект *заинтересованности* как особого рода концентрации непроизвольного внимания с положительным тоном чтения, характеризующийся оптимальным уровнем процесса восприятия, воображения, мышления, запоминания. В этом состоянии читателю не приходится напрягать волю, чтобы сосредоточиться. Напротив, человека трудно бывает отвлечь, настолько велико желание продолжать чтение [Умнов, 1984, с. 60].

К сожалению, увлеченность ребенка чтением – очень редкое явление в наши дни. Сам образ чтения у ребенка часто утилитарен. Он нечто внешнее, чужеродное, исключенное из реального контекста его жизни. Вот как на вопрос «Для чего люди читают?» ответили дети – посетители одной из сельских библиотек Псковской области: «Чтобы не забыть буквы», «Чтобы читать объявления и документы», «Чтобы быть грамотным», «Чтобы что-то узнавать». Чтение предстает в суждениях детей как тяжкая повинность, какую им надлежит исполнять [Тихомирова, 2004, с. 93].

Вместе с тем федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предписывает формирование у первоклассников в связи с обучением первоначальному чтению разных видов деятельности, в т. ч. и читательской, поскольку дети учатся читать в первую очередь для того, чтобы читать книги. Согласно теории формирования читательской самостоятельности Н. Н. Светловской, период обучения первоначальному чтению является подготовительным этапом в процессе формирования типа правильной читательской деятельности. Основной целью этого этапа является развитие *интереса* детей дошкольного и младшего школьного возраста к книге и ее самостоятельному чтению. Регулярное использование книг в качестве учебного материала в процессе обучения первоначальному чтению является одним из важных условий в этом процессе, т. к. приучит детей к мысли о том, что они учатся читать, чтобы читать книги, позволит выработать у них привычку к чтению книг, а, следовательно, и потребность в этом, что, в свою очередь, станет основой развития устойчивого интереса к чтению [Мартынова, Кораблева, 2013].

Профессором Г. М. Первой в конце XX столетия доказано, что переключение внимания педагогов с текста на книгу имеет свое психолого-педагогическое обоснование, связанное с возрастными характеристиками ребенка. Однако в современной практике обучения чтению детей 6–7-летнего возраста недостаточно изучена роль разных типов книжных изданий в формировании у детей интереса к книге-собеседнику и чтению-беседе с книгой. Большими возможностями в этом отношении, на наш взгляд, обладает особый вид книг – книжки-игрушки. Это издания, представляющие собой своеобразный синтез книги и игры (игрушки) и оказывающие положительное воздействие на маленьких читателей разного возраста и с разной читательской подготовкой. Как издания не совсем обычной конструкции книжки-игрушки должны быть использованы педагогами и родителями для привлечения эмоционально-отзывчивых детей к книге. При этом, как отмечает Г. М. Перова, на подготовительном и начальном этапах формирования читателя важно сохранить идею, что чтение – это игровая деятельность, а впоследствии время от времени поддерживать этот миф [Перова, 1999].

Существует большое количество разнообразных видов книжек-игрушек. Одной из их разновидностей являются **игровые азбуки**. Они, так же как и другие виды книжек-игрушек, позволяют осуществлять интеграцию игровой и читательской деятельности в процессе обучения чтению младших школьников. С помощью таких азбук дети в игровой форме постигают грамоту, а их необычная, нетрадиционная конструкция отвлекает начинающих чтецов от трудности изучения алфавита и вовлекает их в интересную, увлекательную и полезную игру, в процессе которой происходит не вызывающее у детей затруднений и негативных эмоций запоминание букв. Среди существующих игровых азбук можно выделить некоторые разновидности:

– *Азбука – раскраска*. На ее страницах находится буква, а также контуры фигур, предназначенные для закрашивания.

– *Азбука в картинках, или ассоциативная азбука*. В ней текста как такового нет, но сама «картинка – своеобразный «рассказ в рисунке». Традиция таких азбук идет от «Лицевого букваря» К. Истомина. Самой художественно совершенной книгой такого рода является выпущенная в 1904 г. «Азбука в картинках» А. Бенуа, который считал, что с азбуки начинается восприятие духовных богатств человечества, развивается художественное мышление ребенка.

– *Азбука с развивающими заданиями.* На страницах такой азбуки, кроме буквы, картинок и текста, размещены еще и задания с данной буквой для выполнения детьми.

– *Азбука-игрушка.* Такие книжки имеют форму определенной фигуры – домика, машинки, птицы и т. п., что и вызывает у ребенка интерес.

– *Азбука с наклейками.* На каждой странице такой азбуки оставлено место для вклеивания ребенком буквы, а в середине книжки находится специальный вкладыш с буквами-наклейками.

– *Азбука в стихах.* О буквах в таких азбуках дети узнают в стихотворной форме, что вызывает у детей интерес и облегчает запоминание буквы.

Жанр *поэтической азбуки* впервые был разработан К. Истоминым в XVII в. и существует до сих пор. В настоящее время нам известны стихотворные азбуки знаменитых писателей и поэтов:

◇ *«Живая азбука» Саши Черного.* Азбука называется «живая», потому что каждую букву алфавита автор превращает в какого-либо персонажа, будь то животное, насекомое, птица или человек:

А – стал анстом, **Ц** – цаплей,
Е – ежом... Прекрасный бал!
Я не спал и всё до капли,
Подсмотрел и записал...

◇ *«Азбука деда Мороза» Андрея Усачева.* В эту книгу входят стихи о зиме, о бабушке Морозе, о новогодней елочке и о встрече Нового года. Автор в шуточной форме связывает каждую букву алфавита с зимой, зимними забавами, праздниками или зимним лесом.

◇ *«Веселая азбука» Самуила Яковлевича Маршак.* Для каждой буквы детский писатель создал веселое двустишие, в котором речь идет о животном или о птице. Так ребенок знакомится и с буквами, и узнает об окружающем мире.

◇ *«Мохнатая азбука» Бориса Заходера.* В этой книге поселились известные животные, названия которых начинаются на все буквы алфавита – и небывалые, диковинные звери, и фантастические жители Вообразилии.

◇ *«Забавная азбука» Генриха Сапгира.* Создана в традициях азбук Саши Черного и С. Маршак.

Ара, славный попугай,
В пашки с **А**нстом сыграй.

Белка прыгает с шестом,
Небеса метет хвостом.
Волк играет с Зайцем в мячик –
Это что-нибудь да значит.

Основные используемые авторами стихотворных азбук художественные приемы – аллитерация (повторение одних и тех же согласных звуков):

Дятел жил в дупле пустом,
Дуб долбил как долотом (С. Маршак).

и ассонанс (повторение одних и тех же гласных звуков):

Август.

Алеет за лесом закат.

Алые аисты к лесу летят (В. Лунин).

С помощью этих приемов решается ведущая для автора задача – познакомить ребенка с буквой, создать ее образ в детском сознании, установить ассоциативные связи между буквой, звуком и воплощенным в них миром.

Учитель вместе с детьми может изготавливать самодельные азбуки-игрушки, отталкиваясь от существующих книжных моделей и методически их усовершенствуя. В процессе изготовления самодельных игровых азбук можно организовать разные виды творческо-читательской и творческой речевой деятельности детей. Являясь разновидностью книжки-игрушки, самодельная книга представляет собой своеобразное синтетическое явление, совмещающее в себе книгу, игровой элемент и продуктивные виды детской деятельности (конструирование, аппликацию, лепку, рисование и др.). По мнению Н. Н. Светловской, чтение при создании собственной книги пробуждает интерес ребенка, повышает уровень его мотивации [Светловская, 2007].

Новое направление издательской деятельности – книжка-самоделка, в которой преобладала иллюстрация, а текст сводился к подписи или короткому стихотворению, возникло в конце 1920-х гг. В основе книжек-самоделок лежала простая конструкторская идея: юным читателям предлагалось познакомиться с современной техникой, производством, профессиями, самостоятельно смастерить героев из бумаги, спичечных коробков, дерева, металла и проч. Одновременно выходили в свет многочисленные книжки-вырезалки, книжки-раскраски, книжки-инструкции, а также отдельные серии оптических загадок с вложениями цветных фильтров из прозрачной бумаги и т. п. Преобладал малый формат кни-

ги, привычный для детей по школьным тетрадям и блокнотам. В создании книжек-самоделок принимали участие талантливые художники и писатели: В. Ермолаева, Б. Житков, В. Конашевич, К. Кузнецов, С. Маршак, Н. Парэн, Я. Перельман, М. Синякова, Е. Чарушин, Л. Юдин и др.

Тематика современных детских книг-самоделок многогранна и обширна: они вводят ребенка в мир науки и искусства, знакомят с мифами и сказками, дают полезные советы, открывают неведомые страны и т. д. Самодельная книга может стать совместным творческим проектом родителя/учителя и ребенка. В процессе ее создания первоклассники узнают, что книги могут быть разными не только по оформлению, но и по содержанию: книга сказок, книга загадок, книга увлечений, справочник, книга открытий, книга лекарственных растений, красная книга природы и т. д.

Таким образом, использование в читательской практике разных видов книжек-игрушек и книжек-самоделок как сообразующихся с возрастными особенностями детей 6–7-летнего возраста стимулов, позволяет обеспечивать эмоционально-положительную реакцию на чтение – основу стремления, влечения, желания читать и принятия личностной значимости этого занятия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Кочикова Е. Н. Роль логоритмических упражнений в работе с дошкольниками и первоклассниками в условиях интегрированного образования / Е. Н. Кочикова, Е. Н. Мартынова // Начальная школа. 2014. № 7. С. 31–36.

Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : Избранные психологические труды. М. : Моск. психол.-соц. ун-т ; Воронеж : МОДЭК, 2001. 444 с.

Мартынова Е. Н. Преемственность в обучении грамоте дошкольников и первоклассников / Е. Н. Мартынова, Е. Н. Кочикова // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 4. С. 81–85.

Мартынова Е. Н. Работа с книжкой-игрушкой в процессе обучения грамоте младших школьников / Е. Н. Мартынова, И. Н. Кораблева // Дошкольное и начальное образование: варьирование подходов в условиях смены образовательных парадигм : материалы международной конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. Ч. I. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. С. 258–262.

Первова Г. М. Теоретические основы изучения детской литературы на уровне профессиональной подготовки педагогов и на начальных ступенях общего образования : автореф... докт. дисс. М., 1999.

Светловская Н. Н. Как помочь детям, которые не хотят учиться читать: практическое пособие / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-оол. М. : АРКТИ, 2007. 56 с.

Тихомирова И. И. Интерес, или сила, влекущая к чтению // Психология детского чтения от А до Я: методический словарь-справочник для библиотекарей. М. : Школьная библиотека. 2004. С. 93–103.

Тихомирова И. И. Чудо чтения // Начальная школа. 1999. № 6. С. 61–65.

Умнов Б. Г. Типологизация читателей: логика и процедура исследования : сб. научных трудов. Л., 1984. С. 58–68.

УЧИМСЯ ЧИТАТЬ И ЛЮБИТЬ ПРИРОДУ: НОВЫЙ ФОРМАТ КРАСНОЙ АЗБУКИ ПРИРОДЫ ЯРОСЛАВСКОГО КРАЯ

Статья посвящена анализу учебного пособия «Учимся читать и любить природу», которое стало четвертой частью учебно-методического комплекта «Красная азбука природы Ярославского края» и создано на основе текстовых материалов одноименной азбуки. Ключевая идея пособия «Учимся читать и любить природу», задуманного как книжка-поделка, в том, чтобы дети стали его сосоздателями. Для этого на каждой странице предусмотрен рисунок, который нужно раскрасить, дополнить аппликациями из различных материалов, смастерить интересную поделку. По мнению авторов, формат книжки-поделки будет стимулировать эмоционально-положительную реакцию детей на чтение – основу стремления, влечения, желания читать и принятия личностной значимости этого занятия. При этом процесс чтения, требующий ответного творчества читателя, будет тесным образом переплетаться с догадкой, выдумкой, фантазией, образным мышлением, субъективными ассоциациями, личностными побуждениями, «памятью сердца». Технология работы с книжкой-поделкой описана в постраничных методических комментариях к пособию.

Ключевые слова: обучение первоначальному чтению, тематическая азбука, книжка-поделка, интерес к чтению, экологическое чтение, спутник букваря.

В 2020 г. разработаны и опубликованы учебно-методические материалы, ставшие практическим результатом работы студенческой научно-исследовательской лаборатории ЯГПУ им. К. Д. Ушинского «Поддержка детского чтения» и включившие в себя учебное пособие «Учимся читать и любить природу», а также методические рекомендации по работе с ним. Данные пособия вошли в состав учебно-методического комплекса «Красная азбука природы Ярославского края», уже зарекомендовавшего себя с положительной стороны и вызвавшего большой интерес в общественно-педагогической среде [Мартынова, 2018, с. 117]. Одноименная тематическая азбука издавалась ограниченным тиражом как подарок первоклассникам города Ярославля в 2017 г., ставшем годом экологии в РФ, и задумывалась как дополнительное пособие – «спутник» основного школьного учебника. Ее замысел заключался в том, чтобы с помощью

материалов, предназначенных для обучения первоначальному чтению познакомить детей с представителями флоры и фауны, занесенными в «Красную книгу» Ярославской области, обеспечить трансляцию ценностей экологической культуры. Символика слова «красная» многогранная – это и краса родной природы, и тревога за ее сохранение, что придает особую актуальность материалам, издание которых в новом формате позволит сделать их доступными многим поколениям дошкольников и первоклассников.

Название пособия «Учимся читать и любить природу» подчеркивает особенности его адресата – начинающего школьника. Так, в пособии сохранены учебные тексты Красной азбуки, которые предназначены для самостоятельного чтения первоклассниками, написаны упрощенным языком, рассчитанным на начинающего чтеца, и составлены с учетом уровня развития речи и мышления детей. Объем текстов не превышает 6–7 предложений, состоящих, в основном, из 5–6 слов 2–3-сложной структуры: «Цапля – родня аисту. Только по цвету она серая. И на хохолке у нее три пера. Цапля важно вышагивает длинными ногами. У нее терпеливый характер. Долгими часами стоит она, не шевелясь. Стережет добычу. Чуть завидит рыбку – и цап ее! Цепляет рыбку острым клювом».

Повторение слов, использование однокоренных слов и их словоформ создает благоприятные условия для самообучения чтению. Организация восприятия текстов через их слушание, анализ должна охватывать всех детей, независимо от уровня сформированности умений в чтении, что будет мотивировать процесс обучения, способствовать самообучению чтению. Использование в процессе работы разных видов чтения (чтение по заученному наизусть, имитационное чтение, многократное чтение, письмо-чтение) поможет создать ситуацию успеха для обучающихся, а на этой основе вызвать и закрепить положительные эмоции в связи с чтением.

Достоинством учебных текстов является живой язык, демонстрирующий богатство и разнообразие русской речи. Несмотря на естественную для данной возрастной категории адаптацию литературной формы, она сохраняет правильность и выразительность. Литературно-художественное обрамление учебных текстов способствует целостному осмыслению школьниками познавательной информации о природе на наглядно-художественной основе в эмоционально-образном ключе.

Сведения природоведческого характера, представленные в расширенных справочных материалах для педагогов и родителей, вплетаются в культурно-исторический контекст, что расширяет образовательно-

воспитательное значение учебных текстов. Например, задумавшись после чтения стихотворения и учебного текста над вопросом «За что голубянка Арион могла получить такое имя?», дети без труда догадываются, что первая часть названия бабочки связана с голубым цветом крыльев. Из рассказа учителя, построенного на основе справочной информации, они узнают, что, согласно легенде, Арион – это древнегреческий поэт и певец, который однажды попал в кораблекрушение и начал тонуть. Но его спас дельфин, зачарованный пением Ариона. За красоту люди часто дают бабочкам имена прославленных мифических героев.

Вопросы для проверки усвоения познавательной информации носят проблемный, исследовательский характер и призваны развивать у детей чувство языка, раскрывать мотивированность названий, стимулировать детскую любознательность, формировать у первоклассников эмоциональное, сочувственное отношения к родной природе: «Из каких двух слов составлено имя птицы – шилохвость? Зачем жуку-эвдину нужны усы? Стоит ли бояться жужелицы блестящей? Какие опасности подстерегают выхухоль?»

Ключевая идея пособия «Учимся читать и любить природу», задуманного как книжка-поделка, в том, чтобы дети стали его создателями. Для этого на каждой странице предусмотрен рисунок, который нужно раскрасить, дополнить аппликациями из различных материалов, смастерить интересную поделку (рис. 2, 3). Это позволит осуществлять формирование ребенка-читателя через интеграцию читательской деятельности с другими, актуальными для детей 6–7-летнего возраста видами деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, аппликацией, лепкой и т. д.) с применением современных практико-ориентированных педагогических технологий (проектной деятельности, семейных уроков, внешкольных занятий и т. д.). Данное положение вполне сообразуется с характеристиками детей 6–7-летнего возраста: конкретно-действенный, а впоследствии наглядно-образный ведущий тип мышления, преобладание сенсорного восприятия, которое оказывает огромное влияние на развитие личности ребенка.

По мнению авторов, формат книжки-поделки будет стимулировать эмоционально-положительную реакцию детей на чтение – основу стремления, влечения, желания читать и принятия личностной значимости этого занятия. При этом процесс чтения, требующий ответного творчества читателя, будет тесным образом переплетаться с догадкой, выдумкой, фантазией, образным мышлением, субъективными ассоциа-

циями, личностными побуждениями, «памятью сердца» [Тихомирова, 2004, с. 122].

В этой связи поделка призвана закрепить экологическое содержание учебных текстов и усилить возникшие во время чтения впечатления, вызвать положительные эмоции. Так, например, изготовление героев книжки из бумажных сердечек и ладошек поможет заложить в сознании детей на подсознательном символическом уровне представление о том, что человек является неотъемлемой частью всего живого на земле. Выполнение птенцов из ватных дисков будет способствовать созданию образа аиста белого как заботливого родителя, а бумажные пчелы с подвижными крылышками помогут запомнить, что бутень душистый – медоносное растение (рис. 2). Работа над справочником выхухоли русской и каталогом лекарственных растений поможет в развитии познавательной активности детей. Ряд поделок связан с перспективной регулирующей природоохранного поведения, основанного на грамотном взаимодействии с природой: создание на странице путем рисования с элементами аппликации клумбы для ирисов и дрём; приклеивание бумажной травы на странице мыши-малютки, чтобы зверек мог «спрятать» от посторонних глаз гнездо со своими детенышами (рис. 2) и т.д. Украшение тела ящерицы прыткой яркими наклейками поможет усвоить, что «все в природе удивительно и прекрасно», а бумажная пружинка, с помощью которой будет приклеена к странице ящерка, позволит поиграть с ней и при этом не навредить животному. Много интересного и таинственного можно обнаружить вокруг, если быть наблюдательным и осторожным – такой вывод смогут сделать дети, открыв створки из цветной бумаги, за которыми на странице прячется от яркого солнышка тайник яйцевидный. Постраничный методический комментарий раскрывает особенности технологии работы с книжкой-поделкой на уроках, внеурочных занятиях и в проектной деятельности; в приложении размещены лекала будущих поделок.

Реализуемые в учебном пособии «Учимся читать и любить природу» психолого-педагогические положения относительно формирования у детей седьмого года жизни интереса к чтению на основе использования технологии работы с книжкой-поделкой основаны на принципах лично-ориентированного и вариативного обучения первоначальному чтению и не противоречат требованиям действующих ФГОС ДО и ФГОС НОО.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Мартынова Е. Н. «Красная азбука природы Ярославского края»: проблемы современной учебной книги // Детская книга: издательские стратегии и актуальные читательские практики : материалы Всероссийской научной конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 20–25.

Тихомирова И. И. Мотивация чтения: стимулы, мотивы, потребности // Психология детского чтения от А до Я: Методический словарь-справочник для библиотекарей. М. : Школьная библиотека. 2004. С. 122-133.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ЮНОГО ЧИТАТЕЛЯ

Статья посвящена использованию дидактических игр в качестве средства формирования творческой индивидуальности учащихся младшего школьного возраста на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: дидактическая игра, литературное чтение, начальные классы, индивидуальность, игра-драматизация, кукольный театр.

Актуальность темы статьи обусловлена требованиями современного общества, которые направлены на то, чтобы каждый человек обладал широким читательским кругозором и эрудицией, умел масштабно и нестандартно мыслить, стремился к саморазвитию. В нашем мире нельзя обойтись без яркой индивидуальности человека. Об этом необходимо помнить и уже на первой ступени общего среднего образования воспитывать, взращивать творческую индивидуальность учащихся.

Все читатели воспринимают художественный текст, образы героев, определенные ситуации по-разному, что еще раз доказывает, что чтение – это творческий процесс создания воображением человека индивидуальной картины прочитанного. Значительную роль для развития творческого потенциала учащихся начальных классов играют уроки литературного чтения, на которых дети учатся не только читать и понимать смысл прочитанного текста, но и глубоко анализировать содержание, осмысливать пространственно-временные и причинно-следственные связи поступков героев, давать личностную оценку их действиям. Это позволяет формировать нравственную сферу личности ребенка, его индивидуальную точку зрения на окружающий мир.

Уроки литературного чтения предоставляют учащимся широкое пространство для творчества и формирования индивидуальности путем создания и различного рода творческих работ (пересказ, сочинение сказок, рассказов, стихотворений, загадок, драматизация, литературные игры и т. д.).

Однако юный читатель первоначально не может развивать свою творческую сторону самостоятельно, в этом ему может помочь учитель. Педагог должен направлять ребенка, помогать, создавать условия для развития творческих способностей, важно вовремя заметить и раскрыть потенциал ученика.

Большие возможности на уроках литературного чтения в процессе формирования индивидуальности младших школьников предоставляют дидактические игры. С педагогической точки зрения дидактическую игру можно рассматривать как одну из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка, способствующую всестороннему развитию детей [Шмаков, 1994]. Уникальность состоит в том, что именно игра и есть та деятельность, в процессе которой формируется воображение человека, без которого невозможно никакое творческое проявление личности. Дидактическая игра по своей сути характеризуется исследовательским содержанием, которое позволяет ребенку познавать, моделировать доступные возрасту объекты, процессы, явления окружающего мира [Давыдова, Кобозева, 2019, с. 69-72]. Такая деятельность должна способствовать активной умственной работе на уроках литературного чтения.

Рассмотрим особенности применения дидактических литературных игр. На наш взгляд, успешно проведенная литературная игра активизирует читательскую деятельность ребенка, предоставляет возможность проверить уровень его читательских умений, сообразительность. Данные игры делятся на игры, основанные на эрудиции (викторины, ребусы, шарades, кроссворды, сканворды, головоломки, загадки на литературные темы и др.), и на творческие игры (создание оригинальных литературных текстов – как поэтических, так и прозаических, шуточных и серьезных). Творческие игры способны развивать познавательный интерес, гибкость и логику мышления. У каждого ребенка формируется свой стиль изложения мыслей, идей, формируется творческая индивидуальность.

Литературные дидактические игры можно использовать на различных этапах уроков классного и внеклассного литературного чтения: при актуализации знаний, закреплении нового материала и др. Наиболее эффективно использование игровых технологий на уроках литературного чтения при повторении, когда требуется в обобщенной форме выявить усвоенные знания и умения младших школьников. На этапе подготовки к первичному восприятию можно использовать дидактические игры на основе загадок, викторин, кроссвордов, ребусов. При проверке качества первичного восприятия можно предложить детям составить эмоциональную или цветовую палитру. На этапе закрепления знаний

интерес учащихся вызывают игры-соревнования, игры-путешествия. Существенную помощь педагогу в проведении уроков литературного чтения окажет сотрудничество со школьной библиотекой (знакомство с фондами, разработка совместных познавательных-игровых программ и др.). Например, отметим очень необычный род литературной игры – центон, для создания которой потребуется работа со значительным количеством поэтических произведений. Центон (от лат. *cento* – одежда или одеяло из разноцветных лоскутков) – это стихотворение, целиком составленное из отдельных, собранных из различных мест стихов одного или нескольких авторов [Литературный энциклопедический словарь, 1987, с. 492]. Строки должны подбираться так, чтобы стихотворение было объединено общим смыслом и представляло собой целостное, законченное произведение. Такая игра позволяет максимально активизировать литературную подготовку учащихся, закрепить ранее полученные знания, задействовать индивидуальные качества, творческие способности, развивать познавательную активность и нестандартность мышления.

На уроках в ходе проведения дидактических литературных игр можно эффективно использовать элементы медиаобразования (фрагменты мультфильмов и кинофильмов, информацию литературных интернет-сайтов, музыкальные презентации, фрагменты аудиосказок и др.). После чтения и анализа художественного произведения интерес учащихся вызовет просмотр фильма или мультипликационного фильма с целью активного наблюдения за созданием образа персонажа. После просмотра и обсуждения дети с интересом примут участие в играх-драматизациях по озвучиванию героя, созданию афиши для квеста по мотивам прочитанной книги. Также в играх-драматизациях можно предложить детям передать характер героя мимикой и жестами, можно предложить изменить сюжет, увеличить или уменьшить количество действующих лиц, изменить характеры героев и др.

В театрализованной игре дети постигают чувства, настроения героев, осваивают способы эмоционального выражения, знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки. Это способствует развитию психических процессов, качеств и свойств личности – воображения, самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости, творчества [Фурмина, 1972]. Интерес учащихся вызывает участие в создании кукольного театра – с целью инсценирования литературных произведений для детей [Яковлева, 2005, с. 2–6]. Такая игровая форма работы привлекает любовь к чтению, расширяет круг интересов детей, раскрывает их творческие возможности как читателей-актеров. В свободное время

можно предложить юным читателем создать под руководством педагога собственные куклы (из бумаги, ткани, ниток и т.п.). Данный вид работы позволит выполнить работу индивидуально, по задумке ребенка, что максимально задействует его воображение, творчество и усилит желание научиться выразительно читать произведение, прежде чем разыграть его в кукольном театре.

Чтобы ребенок активно развивал свой творческий потенциал, ему нужна свободная атмосфера, предоставление самостоятельности, внимание со стороны педагога к деятельности ребенка, его интересам, способностям. Необходимо учитывать мнение учащихся, уважать проделанную ими работу, индивидуальный полет мысли. При систематическом выполнении творческих заданий дети станут более самостоятельными, научатся представлять художественные картины произведений, которые нарисованы авторским словом, освоят выполнение нестандартных заданий.

Таким образом, применение системы дидактических литературных игр на уроках литературного чтения, на наш взгляд, способствует расширению читательского кругозора учащихся, развитию творческого потенциала младших школьников, индивидуальности и самостоятельности читательской деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Давыдова Е. Н. Дидактическая игра: Сущность и содержание / Е. Н. Давыдова, И. С. Кобозева // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 3–1. С. 69–72;

Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В. М. Коженикова, П. А. Николаева. М. : Сов. энцикл., 1987. 751 с.

Фурмина Я. С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральных играх: Художественное творчество и ребенок / под ред. Н. А. Ветлуговой. М. : Педагогика, 1972. С. 87–99.

Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. М., 1994. 239 с.

Яковлева Е. В. Через игру – к чтению: театральное представление как метод работы с юными читателями // Библиотечное дело. 2005. № 12. С. 2–6.

ХРИСТИАНСКИЕ АРХЕТИПЫ И СИМВОЛЫ В ДЕТСКОМ ЧТЕНИИ (литературно-художественный аспект)

Научная методико-филологическая значимость работы обусловлена характером современной образовательной ситуации: следует структурировать неоднозначно трактуемые когнитивные концепты литературно-художественных курсов, опираясь при этом на те художественные произведения, которые изучаются в начальной, средней школе на уроках литературного чтения, литературы. Реализация эстетического, художественного, нравственного потенциала курсов трудна и в содержательном, и в методическом аспектах. Подобный подход к курсу стал возможен после научной методической, теологической, филологической разработки соответствующих базовых вопросов. От них и отталкиваются авторы данной работы.

Работа адресована специалистам в области филологии, литературоведения, исследователям русской литературы, преподавателям, студентам.

Ключевые слова: христианский текст, детская книга, литературное развитие школьников, анализ, интерпретация произведения литературы.

Возможности т. н. священных книг в удовлетворении познавательных, эстетических, нравственных запросов юных читателей огромны. Педагоги предлагают постигать, например, Библию в целях просвещения и духовно-нравственного воспитания школьников, изучать т. н. христианский миф, но общепринятых методик ее прочтения в начальной школе не выработано. Мы пытаемся обозначить «технологические» аспекты развития творческих инициатив учащихся в процессе освоения священных книг.

Многие важные решения в детстве принимаются на авторитете мифов, сказок, легенд. Этот ряд можно дополнить и священными книгами. Соответствуя подсознательным ожиданиям школьников, они позволяют найти и выразить их растущие, подспудные, пока неоформленные психические силы. С другой стороны, творческие инициативы дают подросткам книгу как универсальный объяснительный принцип, и тогда

восприятие материала уходит в тонкие духовные сферы, направляет бессознательные умозаключения и психические процессы.

Нравственный потенциал библейских и христианских текстов созвучен запросам современных младших школьников: душа, малый храм, внутренняя церковь – место встречи с Богом. Типологически близкие по структуре и образности тексты могут быть адаптированы в цикле уроков по теме «Священные книги». Это, собственно, священные книги, агиография, русская средневековая повесть («Повесть о Петре и Февронии») и фольклорные жанры: былины, сказки и устная несказочная проза, мифологические загадки. Разновидностью творчества на уроке литературы может стать интерпретация текста. Результатом интерпретации может стать открытие читателями субъективно нового для них содержания, конкретизация художественной типологии текстов. Содержанием интерпретации, применительно к литературному материалу, могут быть следующие задания.

1. Запомнить и воспроизвести в словесном описании, иллюстрациях, картах-схемах сюжеты о сотворении земли, неба, небесных светил, растений, животных и человека; используя образ Мирового древа, показать устройство мира по горизонтали и вертикали, ярусы небесного свода и подземного мира.

2. Выявить и запомнить устойчивые и повторяющиеся действия, события: запрет и его нарушение персонажем, испытание, поединок с чудовищем, превращение, посещение царства мертвых и возвращение к жизни.

3. Рассказать о равновесии мировых сил, о конце мира и его возрождении в новом облике. Привести сюжеты о подвигах героев, сравнить подвиги (очищение земли от чудовищ и злых великанов, спасение обреченных на смерть, добывание чудесных предметов и др.). В результате – осмыслить жизненный путь героя как исполнение воли богов.

4. Сопоставить события в прочитанных текстах: повторы действий, посещение неба и царства мертвых (спуск в царство смерти, граница и перевозчик, стражи и слуги подземного царя) [Иванов Н. Н., 2016].

Перед чтением, создавая эмоциональную и психологическую обстановку, мы включали «живые» впечатления детей, устанавливали аналогии с личным опытом. *Внутренняя наглядность* помогает восприятию образности, способствует вхождению в текст. В целях диагностики осмысления текста учитель мог предложить детям записать в тетрадь вопросы, которые возникли в ходе чтения. Восприятие текста родственно словотворчеству, поэтому важно было добиться, чтобы школьники про-

говорили трудные вопросы, подтвердили текстом собственные суждения. Постановка себя на место персонажа мобилизует читателя, вводит его в мир отношений, нравственных ценностей, конкретизирует интерпретируемые сюжеты и мотивы. Если типовые связи на уровне персонажей и мотивов отработаны, следует уточнять новые смыслы и понятия. Логика интерпретационных схем предусматривает переходы от конкретного к обобщенному через установление и развитие ассоциативных связей. Так, рассуждая на тему «Мировая гора», учащиеся отвечают на следующие вопросы: 1). Назови гору в окрестностях Иерусалима, на которой находится Гефсиманский сад? 2). Вспомни гору, на которой был распят Христос, с каким библейским преданием связано ее название? 3). С каким элементом ландшафта сравнивает Библия трудности в человеческой жизни? Почему?

Был разработан и другой материал для решения сходных задач по теме «Мировое дерево». Какое дерево Бог приказал взять Ною для строительства ковчега? Какие деревья Священное Писание называет особенно часто? Какое дерево наказал Христос? За что? На каком дереве повесился Иуда? В Псалтыри благочестивый человек уподоблен дереву, «лист которого не вянет». В чем суть таких сопоставлений?

Школьники размышляли о библейской версии эсхатологических мотивов: 1). Из-за чего случился изображенный в Библии потоп? Сколько дней и ночей лил дождь, сколько дней поднималась вода потопа? 2). Каких птиц выпускал из ковчега Ной, чтобы узнать об окончании потопа? Как называется гора, к вершине которой пристал ковчег Ноя? 3). Какой знак дал Бог людям после потопа, что он символизирует? В каких источниках говорится о всемирном потопе?

В русском народном сознании взаимодействуют миф и православие, поэтому целесообразно проиллюстрировать переключку фольклора и христианства в новой для учащихся проблематике [Иванов Н. Н., 2017]. В результате анализа сюжетных линий и поступков персонажей школьники увидели, что борьба того или иного сказочного персонажа со змеем переключается с мифами и былинами: персонажи античной и скандинавской мифологий боролись с силами хаоса (Аполлон и Тифон, Тор и змей глубин), со Змеем сражались Святой Георгий, Добрыня, князь Петр. Змей – символ хаоса, мрака, темных сторон жизни. Порой читатели шли дальше, часто не подозревая, что варьируют змеборческий мотив, встреченный в других искусствах, его варианты: изображенный на картинах, иконах, гербе Москвы сюжет о поединке Георгия и змея, сюжет известного кинофильма «Время огня», другие.

Творческие интерпретационные инициативы должны были привести учащихся к новому для них знанию. Таков наиболее существенный результат проделанной работы. Итоговые ответы учащихся демонстрировали понимание проблематики произведений: стремясь к совершенству, герои осуществляют «план» Создателя о человеке, от выбора которого зависит утверждение сил света или тьмы. И, поступая так, они делают жизнь лучше, добрее. Такая личность – не пассивное орудие судьбы, но активный участник мирового действия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Иванов Н. Н. Мотивы и образы национальной культуры в прозе русского неореализма // Вестник Костромского государственного университета. 2017. Т. 23. 2017. Volume 23. № 4. Октябрь – Декабрь. С. 101–104.

Иванов Н. Н., Казеева О. С. Поисковые задачи как средство выявления художественных особенностей жанра агнографии // Ярославский педагогический вестник. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2016. № 3. С. 121–125.

«КРУЖЕВА ПАМЯТИ»: ФОРМИРОВАНИЕ ГЛОБАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ В 11 КЛАССЕ (на примере рассказа Н. Абгарян «Кружева»)

В статье предлагается алгоритм анализа рассказа Н. Абгарян «Кружева» на уроке литературы для обучающихся 11 класса. Для авторов статьи принципиальной является мысль о том, что задания, традиционно используемые для формирования функциональной грамотности и позволяющие подключить индивидуальный опыт читателя, на уроках литературы становятся инструментом, направленным на более глубокое понимание художественного текста, за счет изменения стратегии его чтения. Предлагаемый комплекс заданий по тексту, в ходе которого происходит обращение к фрагментам произведения, позволяет школьникам представить многослойную концепцию памяти, реализованную в творчестве Н. Абгарян.

Ключевые слова: глобальная компетентность, функциональная (читательская) грамотность, проблема памяти, инфографика, ментальная карта, Н. Абгарян.

Глобальная компетентность (глобальные компетенции) в функциональной грамотности понимается как «специфический обособленный ценностно-интегративный компонент, имеющий собственное предметное содержание, ценностную основу и нацеленный на формирование универсальных навыков (soft skills). В частности, в структуре глобальных компетенций выделяются такие составляющие, нацеленные на формирование навыков межкультурной коммуникации, как «способность изучать глобальные и межкультурные проблемы, понимать и ценить различные мировоззрения и точки зрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими и принимать меры для коллективного благополучия и устойчивого развития».

Глобальные компетенции как инновационное направление впервые вошли в исследование PISA в 2018 г. И особенно актуально, что исследование 15-летних учащихся (10 класс) проводилось «в условиях, когда в большинстве стран-участниц соответствующие объекты оценки могли не акцентироваться в процессе обучения». И хотя российские обучающиеся по сравнению со своими сверстниками в других странах находят-

ся на среднем уровне, а в ряде случаев и превышают его, как указано в Отчете, «соотнесение результатов российских обучающихся и требований, которые предъявляются в исследовании PISA-2018 к высокому уровню глобальной компетентности 15-летних учащихся, свидетельствует о том, что достижение учащимися высших уровней освоения глобальной компетентности не может проходить стихийно, а требует организации специальной подготовки» [Функциональная грамотность..., 2020, с. 18]. Целенаправленное формирование глобальной компетентности связано с реализацией требований ФГОС ООО к предметным, метапредметным и личностным образовательным результатам и может осуществляться в урочной и во внеурочной деятельности образовательного учреждения. При этом необходимо помнить, что «в случае глобальных компетенций мы имеем дело с интегративностью не столько через предметное содержание, сколько через ценности, интериоризированные личностью» [Павлова, 2017, с. 116]. С этой точки зрения исключение литературы из перечня дисциплин, в рамках которых должно происходить формирование глобальных компетенций, представляется нам не вполне оправданным, поскольку (и об этом напрямую свидетельствует готовящийся проект ФГОС 3 поколения) нельзя недооценивать роль школьного курса литературы «в формировании гражданственности и патриотизма, в укреплении единства многонационального народа Российской Федерации», в процессе чего чтение рассматривается как средство «познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, многоаспектного диалога» [Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования: проект].

Формирование функциональной (читательской) грамотности, в т. ч. глобальных компетенций, требует включения в образовательный процесс, в частности в уроки литературы, системы заданий, направленных на привлечение внепредметных знаний и способствующих проявлению рефлексивного подхода к обучению. Считаем, что при анализе произведений, основанных на реальных событиях, можно предлагать обучающимся определенную логику освоения текста, позволяющую, с одной стороны, самостоятельно восполнить отсутствующую в тексте контекстуальную информацию, а с другой – акцентировать внимание на художественных особенностях выбранного произведения. При этом, что для нас принципиально, задания, традиционно используемые для формирования функциональной грамотности и позволяющие подключить индивидуальный опыт читателя, на уроках литературы становятся инструментом, направленным на более глубокое понимание художественного тек-

ста, за счет изменения стратегии его чтения – не «следование за автором», а выполнение комплекса заданий по тексту, в ходе которого происходит обращение к фрагментам произведения. Включение текста в актуальный контекст (чаще всего медиаконтекст) позволяет также усилить эмоциональную включенность обучающихся в процесс обсуждения художественного произведения.

В программе по литературе за 11 класс тема памяти занимает одно из центральных мест: это и мотив памяти, возникающий в связи с образом России при изучении романа И. А. Бунина «Жизнь Арсеньева», и проблема исторической памяти в романе А. И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ». Но особенно актуален разговор о памяти и преемственности поколений становится при изучении деревенской прозы. Школьники знакомятся с повестью В. Г. Распутина «Прощание с Матёрой», анализируют образы стариков, говорят о проблеме утраты человеком связи со своими корнями, проблеме русского национального характера. Вместе с тем одной из задач изучения литературы остается «развитие способности понимать диалог культур». Мы предлагаем учителю после изучения повести В. Г. Распутина в рамках предусмотренного всеми без исключения программами современного литературного процесса обратиться к прозе Н. Абгарян, творчество которой известно и интересно обучающимся, о чем свидетельствуют и результаты «эксперимента», проведенного Е. А. Погорелой, с обучающимися 8 класса «обычной непрофильной школы обычного подмосковного города», когда в рамках дистанционного обучения она обратилась к текстам и авторам, о которых школьникам «самим было бы интересно поговорить». Среди явных лидеров оказался и роман Н. Абгарян «Люди, которые всегда со мной», который заинтересовал подростков «в первую очередь тем, что позволяет своими глазами увидеть “нелегкие времена 1980-х и 1990-х – детство наших родителей”». Предлагаемый нами для разговора с одиннадцатиклассниками рассказ «Кружева» из романа в рассказах «Дальше жить», вошедшего в длинный список премии «Национальный бестселлер» 2019 г., в полной мере отражая особенности идиостиля Н. Абгарян, с одной стороны, позволяет продолжить разговор об аналогичных проблемах и ценностях, что и русская деревенская проза, а с другой – решает задачу «развития способности понимать литературные художественные произведения, отражающие разные этнокультурные традиции». Так, исследователи, называя Н. Абгарян одним из «мультикультурных авторов» (О. Г. Сидорова), неоднократно обращали внимание на «способы организации межкультурной коммуникации» (О. М. Ретивкина,

А. И. Смирнова, Е. Ю. Протасова) в ее текстах. Кроме того, для нас важно, что этот рассказ, косвенно затрагивающий события Карабахского конфликта, в 2020 г. вновь попавшие в актуальную повестку, дает возможность размышления над содержанием текста связать с формированием умений соотносить текст с реалиями сегодняшнего дня, выделять основные проблемы и давать им оценку.

Роман «Дальше жить», развертывая перед читателем панораму современного Берда, предлагает художественное осмысление событий армяно-азербайджанского конфликта, ушедшего в прошлое, но продолжающего определять настоящее жителей маленького пограничного городка. При этом непосредственно в рассказе «Кружева» действие происходит в Дербенте. Н. Абгарян создает эффект обманутого ожидания, когда потенциально конфликтотенная случайная встреча армянской журналистки Анны со старухой-азербайджанкой не получает развития в духе национального конфликта, но для понимания проблематики рассказа исторический контекст оказывается принципиально важным. Так, например, вне романного целого оказывается непонятной фраза: «услышав азербайджанскую речь, Анна внутренне ждалась...» Чтобы восстановить смысловое единство текста, мы предлагаем привлечь дополнительные источники информации, так или иначе связанные с проблематикой текста или косвенно указывающие на нее. Включение заданий, предполагающих работу с инфографикой на уроках литературы, позволяет представить большой объем информации в свернутой, наглядной форме. Задаваемый нами алгоритм при работе с инфографикой связан с поиском ответов на вопросы аналитического характера.

Говоря об одной из стратегий работы с учебными текстами, Е. С. Романичева обозначает первый шаг следующим образом: «читаю заголовок: могу ли я определить по нему тему текста или его проблему?» [Романичева, 2019, с. 262]. Нам кажется, что подобный вопрос является основополагающим при работе с любыми текстами. Вместе с тем в художественной литературе активно используются концептуальные заголовки (Ю. Б. Орлицкий), отсылающие не только к теме или проблеме произведения, но и ко всему комплексу заложенных в тексте смыслов. Именно такую стратегию при выборе названия демонстрирует рассказ Н. Абгарян «Кружева». Нам кажется важным научить одиннадцатиклассников, вычленив смыслы произведения, соотносить различные между собой элементы художественного повествования (художественная деталь, место действия, мотив и т. д.), расположенные нередко на разных уровнях повествования. Это позволяет сделать графическое представление

информации, поэтому мы предлагаем обучающимся в ходе урока составить ментальную карту текста, центральной идеей на которой будет образ, вынесенный в заглавие рассказа. И первые слова-идеи, которые наносятся на карту, – это те гипотезы, которые выдвигают школьники, отвечая на вопрос о связи заголовка и темы текста.

На следующем этапе работы с выбранным произведением вводится инфографика. Обязательно должны быть заданы вопросы, связанные с осмыслением «несплошного текста»: какой проблеме посвящен материал? Знаете ли вы что-нибудь по этой теме? Как связана инфографика с текстом произведения? Далее должны следовать вопросы, позволяющие «вписать» героев текста в тот исторический контекст, который актуализирован с помощью инфографики и в самом произведении (если там есть указание на конкретное время): о каких исторических событиях не хочет вспоминать Анна? К какому времени Вы бы отнесли события рассказа? Какие аспекты проблемы актуализируются с помощью инфографики? Какую позицию в конфликте могла занимать семья Анны? Подобные вопросы направлены как на общую оценку произведения, так и на работу с конкретными фрагментами текста (например, «вот уже четырнадцать лет Анна училась не бояться жить. С того дня, как на пороге комнаты возник Алексан...»). Кроме того, «формулировки вопросов дают возможность читателям освоить, а в дальнейшем и применить речевые формулы, необходимые для составления связного текста на основе инфографики» [Терентьева, Баталова, 2019, с. 111].

При анализе рассказа «Кружева» инфографика помогает читателю обратить внимание на проблематику произведения, на героев и авторскую позицию. События рассказа ученики соотносят с фактами реальной действительности. Это важно еще и потому, что «особенности нарратива Н. Абгарян сводятся к слитности, сплетенности настоящего с прошлым. Переплетая лица и события разной степени давности, она ведет *повествование подобно плетению кружева* и связывает воедино разные временные нити» [Павлова, 2017, с. 115]. Вопросы межкультурного взаимодействия (армяно-азербайджанский конфликт), затронутые в рассказе и соотносимые с ценностно-интегральным компонентом функциональной грамотности, усиливаются фактологической информацией об участниках Нагорно-Карабахского конфликта: кратко обозначены позиции/цели всех сторон, так или иначе участвующих в конфликте; выделены количественные показатели (убитые, беженцы). Благодаря подробностям, извлекаемым школьниками из инфографики, система координат художественного произведения словно достраивается,

насыщается подробностями и перестает восприниматься как искусственно созданная автором. С другой стороны, объективная картина происшедшего, представленная в инфографике, способствует формированию собственной позиции ученика и позволяет ее соотнести с позицией автора (согласиться / не согласиться, аргументировать свою точку зрения). Идеи, сформулированные в результате работы с инфографикой, так же, как и идеи, сформулированные во время беседы, наносятся на ментальную карту.

Работа с инфографикой (выход на пространственно-временную организацию текста) позволяет обратить внимание одиннадцатиклассников на центральную проблему рассказа – проблему памяти. Конфликт в рассказе – это внутренний конфликт, который при этом опосредован введением внешней – отличной от точки зрения повествователя – точки зрения на проблему «травмирующей» памяти. При этом (и в этом воспитательная ценность рассказа) соприкосновение позиций Анны и Асият Мамедовой, образ которой восходит к архетипу мудрой старухи и в целом отвечает традиционным в русской литературе стратегиям репрезентации этого образа [Савкина, 2011], не порождает конфликта отцов и детей, а дает героине надежду на исцеление.

События прошлого для Анны оборачиваются травмирующими воспоминаниями в настоящем. Героиня стремится вычеркнуть «из своей жизни безвозвратно и навсегда» даже счастливые моменты предпозднего детства, воспоминания о котором, актуализируемые через визуальные, звуковые, ольфакторные, тактильные ощущения, причиняют боль. И вместе с тем, узнав о многолетней слепоте старухи, она просит рассказать «о самых ярких своих воспоминаниях», «тех, что мы запоминаем “картинками”», демонстрируя, как и многие герои Н. Абгарян, интерес к процессу памяти. В этой связи особое значение получает мотив слепоты. Как отмечают Е. О. Кузьминых и В. В. Вязовская, «старички хранят память о мирном времени несколько иначе: они слепнут, отказываясь видеть изменения, происходящие в окружающем мире. Потеряв зрение, человек начинает жить только воспоминаниями, поэтому время останавливается в одной точке или идет в обратном направлении, к тому моменту, когда мир, окружающий их, еще гармоничен» [Кузьминых, Вязовская, 2019, с. 371–380]. Однако Асият Мамедова, рассказывая о вещах, «которые не стираются из памяти никогда», вспоминает не только «лица родителей и детей, отчий дом, вечерний закат над Каспием и улицу, которая вела к базару», но возвращается к самому яркому воспоминанию детства: «А еще я помню кружева: шелковые, невесомые, словно одуванчиковый

пух. **Ничего красивее в своей жизни не видела** <...> по нашей улице идет целая толпа полуголых людей <...> Вооруженный конвой гнал их с серединой части города, оттуда, где жили богатые армянские и еврейские купцы <...> их причитания были **страшнее самой страшной яви**. <...> Я... заприметила идущих следом двух девочек в одинаковых платьицах – ...не прикрывающие колен юбочки, расшитые по самому низу кружевами <...> Легкие и прозрачные эти кружева, подхваченные ледяным дыханием ветра, трепетали и опадали вновь, словно крылья низвергнутых ангелов, словно перья диковинных птиц, словно читая морская пена у прибоя» [Абгарян, 2017, с. 65–66]. Рассказ о тяжелом, болезненном («ладонь старухи... превратилась в каменную глыбу»), но в то же время прекрасном, открывшем азербайджанской девочке из бедной семьи «врата в мир волшебства», переживании, демонстрирует иное – «мудрое» – отношение к памяти как к ценности, как к тому, что позволяет человеку «дальше жить» и наделяет эту жизнь смыслом. Опыт детства, пусть и травматический, позволяет Асият Мамедовой прийти к более глубокому пониманию собственной идентичности, осознанию себя в мире; воспитанные на книгах, оставшихся в домах расстрелянных, она и ее братья и сестры становятся «гордостью города»: «Спроси у кого хочешь, – говорит она, – о Мамедовой Асият и ее родне, плохого слова о нас не услышишь». И Анна, наблюдая, как внук «почтительно ведет бабушку к машине, как бережно усаживает на сидение и укутывает пледом ноги», получает тому подтверждение.

Вместе с тем представление памяти как непреложной общечеловеческой ценности, как своего рода стержня, вокруг которого формируется личность, соединяется в рассказе Н. Абгарян с необходимостью обратить внимание школьников на те реалии художественного мира, которые обусловлены национальной традицией. Так, например, в поэтике Н. Абгарян кладбище, где происходит знаковая встреча, являясь продолжением другого знакового топоса – дома (и такая интерпретация не характерна для русской литературы), выступает «залогом восстановления целостности временного цикла и способом сохранения родовой памяти» [Кузьминых Е. О., Вязовская В. В., 2019, с. 375]. Не случайно «бездомности» Анны противопоставлено в рассказе ежедневное посещение кладбища и возвращение домой старухи Асият.

Заканчивать обсуждение рассказа Н. Абгарян «Кружева» следует, на наш взгляд, возвращением к вопросу, связанному с заголовком текста. Почему автор так называет свое произведение? И, полагаем, в финале беседы одиннадцатиклассники, обратившись к получившейся карте,

смогут не только самостоятельно определить роль заголовка (является символическим воплощением авторской концепции), но и наглядно представить ту многослойную концепцию памяти, которая реализована в творчестве Н. Абгарян.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Абгарян Н. Кружева // Абгарян Н. Дальше жить. М. : АСТ, 2017. С. 63-67.
Кузьминых Е. О. Пространственно-временные координаты художественного мира Н. Абгарян в сборнике рассказов «Дальше жить» / Е. О. Кузьминых, В. В. Вязовская // Неофилология. 2019. Т. 5. № 19. С. 371–380. DOI 10.20310/2587-6953-2019-5-19-371-380.

Павлова Н. И. Память, род, семья как базовые концепты современной прозы (на примере творчества Наринэ Абгарян) // Вестник ТвГТУ. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2017. Выпуск 3. С. 113-120.

Романичева Е. С. Формирование навыков чтения: «разрыв» рамок урока как условие // Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 18 апреля 2019 г.). Москва, 2019. С. 260–266.

Савкина И. У нас никогда уже не будет этих бабушек? / И. Савкина // Вопросы литературы. 2011. № 2. URL: <http://magazines.russ.ru/voplit/2011/2/sa3.html> (дата обращения: 28.10.2020).

Терентьева Т. Н. Олимпиада по смысловому чтению как ресурс формирования функциональной грамотности / Т. Н. Терентьева, Е. В. Баталова // Филологический класс. 2019. № 3 (57). С. 108–113.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: проект. URL: https://www.preobra.ru/attachments/1/62/5775b2-7a83-4989-85b2-5e1534301fc8/ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 28.10.2020).

Функциональная грамотность: глобальные компетенции: отчет по результатам международного исследования PISA-2018. Москва, 2020. URL: https://fioo.ru/Media/Default/Documents/МСИ/ГК_PISA-2018_.pdf (дата обращения: 28.10.2020).

ВОКРУГ Н. А. НЕКРАСОВА: К 200-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ ВЕЛИКОГО ПОЭТА

УДК 82.091

*М. Г. Пономарева
(Ярославль)*

Н. А. НЕКРАСОВ «ДЕДУШКА»: ЯРОСЛАВСКИЕ СТРАНИЦЫ

В статье предлагается опыт обобщения и анализа ярославских реалий и впечатлений поэта, которые были положены им в основу художественного мира и образа главного героя поэмы Н. А. Некрасова «Дедушка». Показывается, что образ старика-декабриста имеет синтетический характер и не может быть сведен к одному прототипу.

Ключевые слова: Н. А. Некрасов, поэма «Дедушка», Карабиха, образ старика-декабриста, синтетический характер образности, историческая проблематика, ярославские реалии, «Отечественные записки».

1870-й год стал для Н. А. Некрасова тем временем, когда проблемы, мучавшие его в течение длительного времени, постепенно начали решаться. Будучи самым известным и популярным русским поэтом, он продолжает работать редактором «Отечественных записок», после долгих цензурных согласований выпускает четвертую и пятую главы поэмы-эпопеи «Кому на Руси жить хорошо», которая станет для него итоговым и наиболее значимым произведением. Отступили вроде бы и жизненные неурядицы: зимой 48-летний поэт знакомится с молодой и привлекательной солдатской дочерью Феклой Анисимовной Викторовой (Зинаидой Николаевной). Поразив Николая Алексеевича застенчивостью и добросердечием, она быстро переехала к нему на Литейный проспект и наполнила его жизнь новыми и приятными для него заботами. Кучер Некрасова вспоминал, что Зинаида Николаевна глядела на Николая Алексеевича не только как на мужа, но и как на неземное существо.

Уже давно Н. А. Некрасов подходил к исторической проблематике. Самые известные строки «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан...» из стихотворения 1856 г. «Поэт и гражданин» раскрывают представление декабристов о сущности поэтического творчества. А в поэме «Несчастные», написанной по поводу обнаружения в августе

1856 г. манифеста Александра II, героем становится Крот – интеллигент, «народный заступник», сосланный в Сибирь. Это первый образ старика-декабриста в его творчестве:

И есть, и были в стары годы

Друзья народа и свободы,

А посреди могил немых

Найдутся громкие могилы [Некрасов, 1982, с. 31].

В начале 1870-х гг. Н. А. Некрасов возвращается к осмыслению декабристской темы – что достаточно странно, на первый взгляд, для писателя, равнодушного к исторической теме. Как замечает В. Е. Евгеньев-Максимов: «...тяга к современности – отличительная черта его поэзии. И не случайно еще на заре творческой деятельности одно из своих произведений он назвал “Современной одой”, а другое – “опытом современной баллады”. “Современность” – это один из основных лозунгов Некрасова как поэта» [Евгеньев-Максимов, 1956, с. 129].

Одна за другой появляются три поэмы: «Дедушка» (1870), «Княгиня Трубецкая» (1871), «Княгиня Волконская» (1872). К. И. Чуковский считает, что законченные Некрасовым поэмы о декабристах – «лишь малый отрывок из задуманной им эпопеи о декабристах». На основании анализа рукописи, озаглавленной «Пролог. – Страницы» он делает вывод о том, что «Некрасову мерещилась другая поэма – колоссальных размеров, куда должно было войти множество эпизодов и лиц» [Чуковский, 1928].

Обращение писателя к данной теме было вызвано сразу несколькими причинами. Исследователи неоднократно отмечали пропагандистский характер данных произведений. Однако, как писал Н. А. Степанов: «Это <...> не просто обращение к прошлому, а к революционным страницам истории, – напоминание о первой попытке революции в России и о ее самоотверженных героических деятелях» [Степанов, 1971, с. 235]. А. И. Груздев считал, что обращение к декабристской теме было формой негативной реакции поэта на убийство С. Г. Нечаевым студента И. Иванова, положившее начало «нечаевскому делу» [Груздев, 1976]. Комментируя позицию исследователя, Ю. В. Лебедев замечает, что некрасовские «герои-декабристы были своеобразным упреком той революционно-материалистической бездуховности, которая глубоко потрясла и встревожила» его [Лебедев, 2018, с. 254]. Вспомним, что и задумывая создание поэмы «Несчастные», Н. А. Некрасов хотел показать в образе старика-декабриста положительного героя нового времени – интеллигента, болеющего душой за судьбу народа.

Были и личные обстоятельства, повлиявшие на Некрасова: знакомство с декабристами и представителями их семей (Михаилом Волконским, сыном князя С. Г. Волконского, вернувшегося после ссылки из Сибири), с только что выпшедшими воспоминаниями декабристов: книгами С. В. Максимова «Ссылка и тюрьма» (СПб., 1862) и «Сибирь и каторга» (печатались в «Отечественных записках» Н. А. Некрасова в 1868–1869 гг.), «Записками С. Г. Волконского», «Записками М. А. Бестужева» (печатались в «Русской старине» в 1870 г.), «Записками декабриста» барона А. Е. Розена (впервые опубликованы в 1870 г. в Лейпциге, позднее, в 1876 г., в «Отечественных записках» Н. А. Некрасова).

Многие обстоятельства создания поэмы «Дедушка» связаны и с Ярославским краем. Произведение было написано поэтом в имении Карабиха в сжатые сроки: в период с 30 июля по 8 августа 1870 г. Он приехал сюда еще в конце июня и задержался до конца августа. Вместе с ним впервые приезжает Зинаида Николаевна. Еще 21 мая поэт пишет письмо своему брату Федору о том, что необходимо сделать к его приезду: «...распорядись, чтоб мое помещение было в порядке <...> Мне нужны повар и прачка. <...> Мне бы нужен на эти полтора месяца рояль» [Некрасов, 2000, с. 134]. Зинаида Николаевна обладала приятным голосом и охотно занималась игрой на рояле – Некрасов заказывает инструмент для нее. Возможно, что добрые и сердечные отношения с женой способствовали творческой активности поэта. Не случайно же именно ей он посвятил это произведение.

Как отмечает в своих воспоминаниях Н. П. Некрасова, познакомившаяся, правда, с поэтом в Карабихе только в 1872 г., «он писал всегда дома <...> Николай Алексеевич обыкновенно в часы вдохновения ходил по комнате, и мысль его работала: по временам он подходил к конторке и писал. Он запирался в этой комнате, и никто не должен был нарушать его уединения. Чай и закуску ему приносили в столовую, куда он выходил, когда чувствовал голод, но в такие дни он ел мало» [Некрасова, 1971]. Наверное, в похожих условиях создавалась и поэма «Дедушка».

Действие самой поэмы если напрямую и не соотнесено с Ярославским краем, но происходит в тех местах, которые близки ему. Герой произведения восторженно признается в любви Волге:

Здравствуй, красавица Волга!

С детства тебя я любил [Некрасов, 1982, с. 121].

А вид, который открывается герою, стоящему на берегу, по всей видимости, родной и от этого еще более дорогой сердцу реки напоминает

родные Н. А. Некрасову места, в частности, Теряеву горку около Грешнева и Аббакумцева:

Две-три усадьбы дворянских,
Двадцать господних церквей,
Сто деревенок крестьянских
Как на ладони на ней!
У лесу стадо пасется –

Жаль, что скотинка мелка... [Некрасов, 1982, с. 113]

А может быть, эта пейзажная зарисовка создавалась и на основе впечатлений, полученных в самой Карабихе. Вот как описывает окрестности имения Н. П. Некрасова: «Потом мы поднимались в гору ближе к дому, заходили на площадку, устроенную у самой каменной ограды парка, и любовались чудным видом. А вид был действительно великолепный, широкий и далекий. Горизонт открывался с восточной и южной сторон и к линии его террасами поднимались поля и леса, луга и снова поля и леса. Много виднелось деревень и сел с белыми церквями, придающими чисто русский колорит этой картине, и чудилось в ней что-то близкое, дорогое, родное... Братья, знавшие окрестности, старались определить, какая где видна деревня или село, что было не совсем легко, так как вид открывался верст на 15» [Некрасова Н. П., 1971].

С Ярославским краем это произведение связывает и прототип главного героя поэмы. Естественно, что образ старика-декабриста носит собирательный характер, но чаще всего исследователи называют князя С. Г. Волконского (1788–1865), у которого были две усадьбы (Ново-Никольское и Заболотье) в Мышкинском уезде Ярославской губернии. У нас нет свидетельств приезда князя в его имения, но в ссылке в Сибирь его, как и многих других декабристов, везли через Ярославль. В донесении фельдъегеря приводится следующий факт, произошедший в Ярославле: «Волконский, спускавшийся по лестнице трактира, запутался в кандалах, и какой-то крестьянин ему сказал: “Учись, барин”. На это Волконский ответил только двумя словами: “За вас”» [Гернет, 1961, с.160].

С. Г. Волконский до самой смерти оставался личностью харизматичной, сохраняя внешний вид патриарха. Именно так описывал его и сын М. С. Волконский, с которым Некрасов сблизился в 1860-е гг. Само сходство сюжетных ситуаций – почтение и почти преклонение детей перед личностью отца – подтверждает обращение поэта к образу именно этого декабриста:

Сын пред отцом преклонился,
Ноги омыл старику;
Белые кудри чесала
Дедушке Сашина мать,
Гладила их, целовала... [Некрасов, 1982, с. 112]

Р. Б. Заборова считает, что от реального князя-декабриста для своего героя Некрасов берет «генеральский чин, мягкость и незлобивость характера, любовь к общению с мужиками и ребятишками, звавшими его дедушкой» [Заборова, 1973, с.129]. Можно отметить и портретное сходство между двумя престарелыми декабристами:

Поступь, осанка тверда,
Кудри пушисты и белы,
Как серебро борода;
Строен, высокого роста... [Некрасов, 1982, с. 112]

Однако Р. Б. Заборова также видит сходство образа дедушки и декабриста М. А. Бестужева, который имеет косвенное отношение к Ярославскому краю. Но мы можем отметить факт его хорошего знакомства с ярославским декабристом Д. А. Щепиным-Ростовским. Они командовали двумя ротами лейб-гвардейского Московского полка, которые первыми выдвинулись на Сенатскую площадь. Р. Б. Заборова отмечает знакомство Некрасова с «Рукописными записками старца М. Бестужева» и факт денежной помощи еще находящемуся в Сибири декабристу Комитетом Литфонда, членом которого был поэт. Исследователь говорит о том, что, «вернувшись из ссылки в Москву в 1867 году, Бестужев летом 1869 года приехал в Петербург и поразил всех юношеским пылом души и верностью своим идеалам 20-х годов» [Заборова, 1973, с. 129]. И если С. Г. Волконский вернулся из Сибири несломленным, но смирившимся с существующей политической системой российского общества, то М. А. Бестужев как раз сохранил экзальтированность, свойственную декабристам, страстное желание изменить мир и способствовать торжеству социальной справедливости. Вполне обоснованным является и финальный вывод исследователя: «Видимо, и побудительным импульсом написания “Дедушки” в конце июля – августе 1870 года было не возвращение в давнем 1856 году примиренного с новым царствованием С. Г. Волконского, дни которого были заполнены безобидным чтением, перепиской и прогулками, а запоздалый приезд в 1869 году в Петербург М. А. Бестужева, сохранившего, как и герой поэмы, свой революционный темперамент» [Заборова, 1973, с. 130]. В письме к В. М. Лазаревскому Н. А. Некрасов сам характеризует своего героя как нераскаявшегося, как

«одного из *действительных* деятелей, – а не по сподручности захваченных событием...» [Некрасов, 2000, с. 173].

Интересные наблюдения над проблемой прототипа героя поэмы приводит В. В. Рымашевский в книге «Знакомый незнакомец». Стойким, мятежным характером обладал не только М. А. Бестужев, но и другой декабрист-ярославец – В. М. Голицын, отцу которого принадлежало когда-то имение Карабиха. Он не был членом Северного общества, но на следствии «“был оговариваем” в том, что являлся сторонником “истребления всей императорской фамилии”» [Рымашевский, 1996, с. 32]. Он одним из первых покинул Сибирь еще в 1829 г., но только потому, что был отправлен на Кавказ в действующую армию рядовым. О характере В. Голицына красноречиво говорят воспоминания Григория Филиппсона, познакомившегося там с ним: «Это был человек замечательного ума и образования. Аристократ до мозга костей, он был бы либеральным вельможей, если бы судьба не забросила его в Сибирские рудники. Казалось бы, у него не могло быть резких противоречий с политическими и религиозными убеждениями Майера, но было наоборот. Оба одинаково любили парадоксы и одинаково горячо их отстаивали. Спорам не было конца, и нередко утренняя заря заставляла нас за нерешенным вопросом» [Висковатый, 1989]. И в этом случае, действительно, не исключено, что на поэта при создании образа деда повлияло и знакомство с этим ярославцем.

Подводя итоги, можно говорить о том, что первая поэма Н. А. Некрасова о декабристах, как и остальные, тесно связана с реальными родного для него Ярославского края. И нет необходимости спорить о том, какие воспоминания или реалии сыграли большую роль при создании данного произведения, т. к. скорее всего даже сам поэт не отдавал себе в этом отчета. И по всей видимости, именно противоречащие друг другу черты характера реальных декабристов и повторяющиеся детали волжских пейзажей давали ему необходимую для творчества свободу вдохновения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Висковатый П. А. М. Ю. Лермонтов. Жизнь и творчество. М. : Книга, 1989. 454 с. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=224126&p=51> (дата обращения 5.10.2020).

Гернет М. Н. История царской тюрьмы : в 5 т. Т. 2: 1825–1870. М. : Госюриздат, 1961. 582 с.

Груздев А. И. Декабристский цикл поэм Н. А. Некрасова : курс лекций. Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1976. 137 с.

Евгеньев-Максимов В. Е. Н. А. Некрасов // История русской литературы / гл. ред.: М. П. Алексеев, Н. Ф. Бельчиков, В. А. Десницкий, А. А. Сурков : в 10 т. Т. VIII. Литература шестидесятых годов. Ч. 1. М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1956. 636 с.

Заборова Р. Б. Из архивных разысканий о Н. А. Некрасове // Русская литература. 1973. № 4. С.124–134.

Лебедев Ю. В. Памяти профессора А. И. Груздева (к 110-летию со дня рождения) // Вестник КГУ. 2018. № 1. С. 251–255.

Некрасов Н. А. Полное собрание сочинений и писем : в 15 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом) ; редкол.: М. Б. Храпченко (отв. ред.) и др. Т. 4. Поэмы 1855-1877 гг. / [подгот. текста и коммент. О. Б. Алексеева и др.]. Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1982. 655 с.

Некрасов Н. А. Полное собрание сочинений и писем : в 15 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом) ; редкол.: Н. Н. Скотов (отв. ред.) и др. Т. 15, кн. 1. Письма. 1863–1872 / [подгот., коммент. О. Б. Алексеева и др.; ред. О. Б. Алексеева, Б. В. Мельгунов]. СПб. : Наука, 2000. 350 с.

Некрасова Н. П. Мои воспоминания о поэте Н. А. Некрасове // Н. А. Некрасов в воспоминаниях современников / вступ. ст. Г. В. Краснова. М. : Художественная литература, 1971. С. 396–402. URL: <http://nekrasov-lit.ru/nekrasov/vospominaniya/nekrasov-v-vospominaniyah-sovremennikov/nekrasova-moi-vospominaniya.htm> (дата обращения 5.10.2020).

Рымашевский В. В. Знакомый незнакомец. Рыбинск : Рыбинское подворье, 1996. 192 с.

Степанов Н. Л. Н. А. Некрасов. Жизнь и творчество. М. : Художественная литература, 1971. 391 с.

Чуковский К. И. Записи о декабристах // Некрасов Н. А. Тонкий человек и другие неизданные произведения. Собрал и пояснил К. Чуковский. М. : Федерация, 1928. URL: <https://www.chukfamily.ru/kornei/prosa/knigi/nekrasovtonkiichelovek/zapisi-o-dekabristax> (дата обращения 5.10.2020).

ЗООНИМЫ В СТИХАХ Н. А. НЕКРАСОВА: ОБУЧЕНИЕ КОМИЧЕСКОМУ В ШКОЛЕ

Образы животных играют важную роль в художественном тексте, отражая представление человека о мире, о человеческом обществе и о человеческих качествах. Н. А. Некрасов является одним из тех авторов, которые мастерски владеют приемами создания образа животного в поэтическом тексте. Мир животных в творчестве поэта отличается органичностью и точностью описаний. Фрагмент стихотворения «Крестьянские дети», посвященный охотничьей собаке по кличке Фингал, позволяя на небольшом текстовом пространстве проанализировать на уроке литературы принципы и приемы создания комического в художественном тексте. Стихи Н. А. Некрасова, посвященные детям (например, «Дедушка Мазай и зайцы»), могут служить отправной точкой для работы учеников средней школы по исследованию исторических преобразований жанра анекдота.

Ключевые слова: Н. А. Некрасов, зооним, образ животного, комическое, анекдот.

Образы животных играют важную роль в художественном тексте. Эта роль может быть сопоставлена только с образом человека. Достаточно вспомнить, что сказки о животных являются более древними, чем бытовые и даже волшебные. Животные, как известно, выступают в качестве традиционных героев басен. И сейчас, в начале XXI в., образ животного зачастую выступает обязательным элементом качественного художественного текста.

Конечно, авторы и читатели видят в зоо-персонажах представление человека о мире, о человеческом обществе и о человеческих качествах. Однако способы представления животных в пространстве художественного текста меняются со временем и становятся все более разнообразными. В русской литературе, на наш взгляд, пока наблюдаются две устойчивые тенденции в использовании зоонимов в их прямом значении. Во-первых, животные необходимы для описания образа жизни героев: лошадь как средство передвижения (для ямщика, наездника, крестьянина или воина); собаки для охоты; коровы – кормилицы крестьянской семьи; дикие животные как часть жизни охотника или разорители кре-

стьянского хозяйства. Во-вторых, животные, наделенные человеческими качествами, становятся носителями авторской идеи о несовершенстве мира, о жестокости человека, о неизбежности печальной судьбы. Хотя, конечно, в отечественной литературе есть примеры мягкого юмора в создании реалистичных историй из жизни «братьев наших меньших»: рассказы М. Пришвина, К. Паустовского, Б. Житкова, В. Востокова.

Одним из авторов, мастерски владеющих приемами создания образа животного в поэтическом тексте, является Н. А. Некрасов. Несмотря на общее представление о «трагической Музе» поэта, его стихам свойственно эмоциональное разнообразие с очень весомой долей позитивных чувств. Мир животных в творчестве поэта отличается органичностью и точностью описаний, будь то охота («Псовая охота»), или быстрые, мимолетные зарисовки вороны или комара («Ворона к нему подлетела, / Потыкала носом, прошла» [Некрасов, 1980, с. 137]), или целые «ансамбли» лесных обитателей, как, например, отклик животных на спорщиков-драчунов в поэме «Кому на Руси жить хорошо»:

...Весь лес переполошился,
С летающими птицами,
Зверями быстроногими
И гадами ползущими, –
И стон, и рев, и гул!
Всех прежде зайка серенький
Из кустика соседнего
Вдруг выскочил как встрепанный
И наутек пошел!
За ним галчата малые
Вверху березы подняли
Противный, резкий писк.
...Сама лисица хитрая,
По любопытству бабьему,
Подкралась к мужикам,
Послушала-послушала
И прочь пошла, подумавши:
«И черт их не поймет!» [Некрасов, 1980, с. 297–299].

Важно, что в стихах Н. А. Некрасова животные выполняют сюжетную функцию («Дедушка Мазай и зайцы», «Генерал Топтыгин»). И даже в самом грустном сюжете поэт способен найти мягкие и даже светлые тона: «Вот и лошадь, недавно побитая: / Бог привел и ее отдохнуть!.. /

Вот и ручка, раскрылось окно, / И погладила клячу несчастную / Ручка белая...» [Некрасов, 1980, с. 175].

В стихотворении «Крестьянские дети» есть эпизод, в котором пес охотника Фингал является главным «действующим лицом», при этом благодаря «собачьей работе» весь эпизод исполнен легко, органично, весело:

– Эй! Воры идут! – закричал я Фингалу. –
Украдут, украдут! Ну, прячь поскорей! –
Фингалушка скорчил серьезную мину,
Под сено пожитки мои закопал... [Некрасов, 1980, с. 99].

Это произведение изучается в школе (5 класс). Учебник В. Я. Коровиной предлагает ряд вопросов (в рубрике «Размышляем о прочитанном»), главная задача которых – обратить внимание школьников на характеристики *крестьянских детей*. Это, конечно, соответствует и названию, и основному содержанию произведения [Коровина, 2012, с. 186]. Такой подход поддерживает традицию видеть в поэзии Н. А. Некрасова в первую очередь социально-исторические аспекты. В том же учебнике в разделе, посвященном юмору, предлагается для изучения рассказ А. П. Чехова «Хирургия» [Коровина, 2012, с. 268]. На наш взгляд, в стихотворении Н. А. Некрасова гораздо больше комического, доступного для анализа и понимания современными детьми.

Старое, но трудное для исполнения правило: при чтении важно обращать внимание на каждое слово поэта. Небольшой фрагмент позволяет (в условиях чтения на уроке) подумать о значении слов и прийти к какому-либо умозаключению. Почему это веселый эпизод? Потому что его участники (охотник и дети) смеются, для них это игра: «Дивятся, хохочут! Уж тут не до страха!» В этой маленькой ремарке прямо определяется одна из функций юмора – преодоление страха. И дальше читаем: «Командуют сами! – “Фингалка, умри!”» Игра, юмор – это способ найти общий язык, организовать взаимодействие даже между незнакомыми людьми. Но юмор должен быть добрым, и источником доброты в данном случае является собака, обученная, добросовестно и с удовольствием выполняющая команды своего хозяина: «Обширная область собачьей науки / Ему в совершенстве знакома была». В этих кратких формулировках скрыт важный смысл: игра подчиняется правилам и доставляет удовольствие участникам, если все знают эти правила и следуют им.

Комментируя вместе со школьниками этот небольшой фрагмент, можно обратить внимание на два вида комического: юмор ситуации и юмор формулировок (словесный юмор). Ситуация становится смеш-

ной благодаря какому-то несоответствию. Поэт рисует игру с собакой как представление на сцене: «Он начал такие выкидывать штуки, / Что **публика** с места сойти не могла...»; «...так быстро темнеет на **сцене**, / Когда разразится грозе суждено». И участники вдруг совершают несвойственные им действия: «**Актер** залился оглушительным лаем, / **А зрители** дали стрелка!» И среди языковых приемов создания комического эффекта центральное место занимает несоответствие – стилистическое или семантическое. Если собака «корчит серьезную мину» или выполняет команду «умри», улыбнутся не только зрители, но и читатели, почувствовав смысловое несоответствие – признак языковой игры. Легкое, игровое, юмористическое звучание придают тексту стилистические переходы – от книжной стилистической окраски к разговорной и наоборот. Эти переходы вообще характерны для языка Н. А. Некрасова, и в этом фрагменте они тоже представлены: «обширная область собачьей науки» – «выкидывать штуки»; «разразится грозе суждено» – «дали стрелка». Таким образом, посвященный собаке фрагмент стихотворения «Крестьянские дети» представляет собой относительно законченную миниатюру, позволяющую изучать принципы и приемы комического на уроках литературы.

Одним из приемов создания комической ситуации служит изменение статуса героя в результате ошибки – переход от низкого к высокому, от животного к человеку. Именно такое преобразование героя мы видим в стихотворении Н. А. Некрасова «Генерал Топтыгин». Превращение зайцев в пассажиров лодки деда Мазая вызывает смех крестьян и привносит в трагическую в общем-то историю комический элемент: «Было **потехи** у баб, ребятишек, / Как прокатил я деревней зайчишек: / “Глянь-ко: что делает старый Мазай” / Ладно! любуйся, а нам не мешай!”»

В этих стихах для детей поэт использует термин, который может быть полезен при изучении такого литературоведческого понятия, как жанр, – *анекдот*.

Впрочем, милей анекдотов крестьянских
(Чем они хуже, однако, дворянских?)

Я от Мазая рассказы слышал.

Дети, для вас я один записал... [Некрасов].

Анекдот как жанр короткого рассказа претерпел со временем изменения. В XVIII – XIX вв. это была просто занимательная история об известном человеке без задачи высмеять его. В конце XX – начале XXI в. анекдот стал жанром письменной речи, получив место на страницах газет и журналов и в электронных изданиях. Стихи Н. А. Некрасова можно

использовать в качестве отправной точки для организации ученического исследования на тему «Анекдот как литературный жанр», «Анекдот как фольклорный жанр». Кстати, в школьных программах по литературе много внимания уделяется *малым жанрам русского фольклора* – пословицам, загадкам, закличкам, пестушкам. Наверное, можно эту тему приблизить к речевой практике современного школьника и вместе с этим вывести анекдот из «темной области» чего-то неприлично-запретного. Малый юмористический жанр дает возможность понять, как устроен рассказ, вызывающий интерес читателя или слушателя. Немаловажно и то, что анекдот дает возможность посмеяться и обучает юмору как элементу художественного текста. Не секрет, что при изучении литературы мы много внимания уделяем серьезным произведениям – о трудной и даже трагической судьбе героев. Только грустно-трагическая тональность вряд ли может поддерживать у школьника устойчивый интерес к литературе и самостоятельному чтению. Кроме того, юмор – это интеллектуальное действие, позволяющее взглянуть на ситуацию с другой, неожиданной стороны.

Творчество Н. А. Некрасова, на наш взгляд, позволяет читателю, в том числе и юному, пережить и трагические, и смешные ситуации. «Мир животных» в произведениях поэта заслуживает отдельного внимания в силу своего разнообразия, меткости и точности описания, а главное – в силу того, что поэт готов не только сочувствовать бедному зверю, но и увидеть в его естественном поведении смешные стороны и сочинить занятную историю.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Коровина В. Я. Литература. 5 класс : учебник для общеобразовательных учреждений : в 2 ч. Ч. 1 / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин. М. : Просвещение, 2012. 303 с.

Некрасов Н. А. Стихотворения и поэмы. М. : Художественная литература, 1980. 559 с.

Некрасов Н. А. Стихотворения, посвященные русским детям. URL: <https://ilibrary.ru/text/1108/p.4/index.html> (дата обращения 16.10.20).

**«КРЕСТЬЯНСКИЕ ДЕТИ» Н. А. НЕКРАСОВА:
ЭВОЛЮЦИЯ КНИЖНОГО ИЗДАНИЯ**

Автор статьи рассматривает эволюцию ярославских изданий известного произведения Н. А. Некрасова «Крестьянские дети», начиная от традиционных советских сборников 1930 – 1970-х гг., оформленных художниками в реалистической манере, до интерактивного проекта 2016 г. При этом под интерактивностью подразумевается фрагментация контента издания, побуждающая юного читателя к активному участию в освоении историко-культурного пространства.

Ключевые слова: Н. А. Некрасов, «Крестьянские дети», эволюция издания, интерактивность печатного книжного издания, иллюстративный ряд, фрагментация контента.

В середине XIX в. намечается важная тенденция развития литературы для детей: ее героями становятся сами дети, а писатели обращаются к осмыслению внутренней жизни маленького человека и утверждают самоценность личности ребенка. Одним из таких произведений являются «Крестьянские дети» Н. А. Некрасова, которое он написал в первой половине июля 1861 г. в своей ярославской усадьбе Карабиха. Это стихотворение не только «проникнуто неподдельной любовью и нежностью к детям. <...> Здесь открылась такая сторона деревенской жизни, какой еще не было в прежних некрасовских стихах, да и в русской лирике вообще. <...> Он открыл светлое начало там, где еще недавно ему виделись только горе и темнота» [Жданов].

Оставим для отдельного рассмотрения традиционно обсуждаемые вопросы, связанные с полемическим подтекстом произведения, общественным контекстом, в котором оно создавалось, и дискуссионные моменты по поводу того, в каком именно месте происходила реальная встреча поэта-охотника с крестьянскими ребятишками – в Ярославской или Костромской губернии. Обратимся к книгоиздательским ракурсам.

«Крестьянские дети» – одно из самых известных произведений в творческом наследии поэта. Оно как отдельными изданиями, так и в составе сборников стихотворений (авторских и коллективных) активно печаталось и до 1917 г., и в советский период (рис. 6, 7, 8), причем

не только в крупных столичных, но и в относительно малоомощных региональных издательствах. Перечислим лишь некоторые из таких книг:

Крестьянские дети: [Стихотворения: Н. Некрасова, И. Никитина, И. Сурикова, С. Дрожжина, А. Плещеева]. Вятка : Вят. т-во, 1903. 56 с.

Крестьянские дети: [Стихотворения: Н. Некрасова, И. Никитина, И. Сурикова, С. Дрожжина, А. Плещеева]. 2-е изд. Печатано без перемен с 1-го изд. Вятка : Вятское т-во, 1904 (типо-лит. Огородникова и К^о). 56 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : сборник / рис. Д. Кардовского. М. ; Л., 1930. 30 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [Для дошкол. возраста] / рис. А. Гладун. М. ; Л. : Детиздат, 1939. 16 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : стихи. Л. : Гос. изд-во худож. лит., 1943. 14 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : сборник. Рига : Латгосиздат, 1948. 64 с.

Некрасов Н. А. Стихотворения, посвященные детям / сост. В. Д. Васильев. Ярославль : ОГИЗ, Ярославское областное издательство, 1948. 40 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети / рис. А. Пахомова. М. ; Л. : Детгиз, 1953. 16 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [сборник стихов] : [Для младш. школьного возраста] / [Илл.: В. А. Хлебников]. Ярославль : Кн. изд-во, 1959. 35 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [стихи] / [худож. С. Куприянов]. Ярославль : Верх.-Волж. кн. изд-во, 1978. 31 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : стихи / [предисл. и пояснения к стихам К. Чуковского ; рис. Д. Хайкина]. М. : Дет. лит., 1979. 31 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [стихи. Для мл. школ. возраста] / худож. В. Костицын. М. : Сов. Россия, 1981. 31 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [Для мл. школ. возраста] / худож. В. Костицын. М. : Сов. Россия, 1981. 31 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [стихи. Для мл. шк. возраста] / худож. В. Костицын. М. : Сов. Россия, 1983. 31 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [стихи. Для мл. шк. возраста] / [худож. А. М. Михин]. Куйбышев : Кн. изд-во, 1983. 17 с.

Некрасов Н. А. Стихи для детей / сост. М. А. Нянковский ; предисл. Ю. С. Симбирской ; худож. И. А. Сакуров. Ярославль : ООО «Академия 76», 2016.

Как видим, произведение издавалось у нас в стране и в сложные 1930-е гг., несмотря на проблемы с типографскими базами и дефицит бумаги, и в годы войны, и в непростой экономической ситуации послевоенного десятилетия, и в конце XX в., и в начале XXI в. Вполне очевидно, что приводимый нами список таких книг является неполным. Однако и по нему понятен неослабевающий интерес к данному произведению со стороны отечественных издателей на протяжении вот уже более ста лет.

Мы полагаем, что нагляднее проследить эволюцию издания «Крестьянских детей» на примере ярославских книг, которые выходили в свет в 1948, 1959, 1978, 2016 гг. (рис. 7, 8). Последнее по выходу издание отделяют от предыдущего почти четыре десятилетия.

Советские иллюстраторы поэтических произведений Н. А. Некрасова, адресованных детям, несмотря на различие стилей талантливых художников, в XX в. выполняли оформление, как правило, в традиционной реалистической манере. Речь идет о таких известных художниках-графиках, как Алексей Фёдорович Пахомов (1900–1973), сотрудничавший в журналах «Чиж» и «Ёж»; Дементий Алексеевич Шмаринов (1907–1999), работавший в издательствах «Гослитиздат», «Детгиз», «Молодая гвардия», «Искусство» и др. Так, иллюстрациям Д. А. Шмаринова, как отмечали искусствоведы, были «присущи реалистическая точность изобразительной интерпретации литературных произведений, убедительность передачи драматических ситуаций и социально-психологических характеристик его героев» [Чегодаева]. Тем же путем следовали и художники, оформлявшие книги ярославского издательства – Н. И. Кирсанов [Некрасов, 1948], В. А. Хлебников [Некрасов, 1959], С. Куприянов [Некрасов, 1978], хотя их книги разделяют одно-два десятилетия (рис. 7).

Предпочтительная стилистика визуального ряда, как и само произведение Некрасова, создавала необходимое двойственное впечатление. С одной стороны, художники изображали маленьких детей, милых в своей непосредственности, а потому перед читателем предстал счастливый мир детства (даже в черно-белых картинках, которые только и позволяла воспроизводить местная типографская база 1940 – 1950-х гг.). С другой стороны, мы видим бедность обстановки; сам сюжет иллюстраций однозначно приводил к выводу о нелегкой крестьянской доле, о необходимости участия детей во взрослой работе.

Если охарактеризовать в целом, то издание, выпущенное ООО «Академия 76» в 2016 г. [Некрасов, 2016], в отличие от всех предыдущих можно считать интерактивным. Современное понятие *интерактивности* трактуется довольно широко, в т. ч. в зависимости от сферы применения; единого универсального определения не существует. В учебном процессе мы понимаем под интерактивностью диалоговый режим взаимодействия педагога, книги, контента – с обучаемым. При этом для интерактивного обучения «необязательно использование каких-либо специальных интерактивных технических средств вроде компьютера или интерактивной доски». Главное в этом взаимодействии «организовать постоянное двустороннее общение, наладить эффективные коммуникации» [Что такое интерактивность] обучающего с обучаемым.

В чем выражается интерактивность в традиционном, вроде бы, «бумажном» книжном издании, увидевшем свет во втором десятилетии XXI в.?

Стиль иллюстраций И. А. Сакурова в сборнике 2016 г. (рис. 8), на первый взгляд, не слишком отличается от его предшественников – казалось бы, сохраняется та же реалистическая манера. В его работе, на наш взгляд, даже просматривается стилистика лубка: внешняя «простоватости» изображаемого; яркая раскраска контурных изображений; за исключением передачи портретного сходства рассказчика с Н. А. Некрасовым (приема, давно ставшего традиционным в иллюстрировании этого произведения) и исторически достоверной прорисовки его охотничьей амуниции в остальном мы видим грубую прорисовку деталей – отсутствуют индивидуальные черты в лицах детей, мелкие детали одежды, построек, растительности. Словно само время стирает четкость зрения, размывает

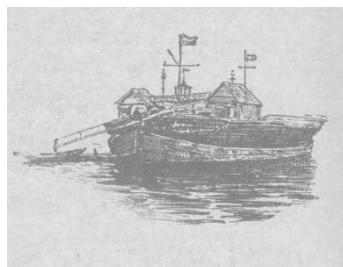
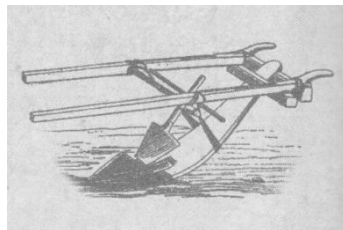
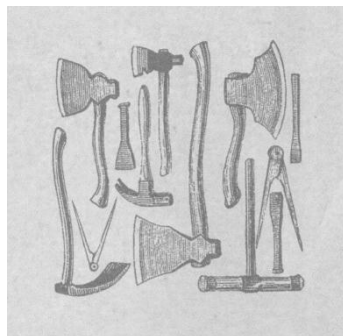


Рис. 13. Изображения исторических деталей И. Сакуровым в книге Н.А.Некрасов «Крестьянские дети»

фокус. Все это позволяет говорить о символичности изображений. Кроме того, мы можем наблюдать явное «перемещение центра тяжести от простого авторского повествования к действиям самих персонажей» [Андреева, с. 196].

Однако издатель не случайно пригласил для участия в этом проекте И. А. Сакурова – великого имитатора визуальных исторических пространств книжных изданий. «У нас же дорога большая была: / рабочего звания люди сновали / По ней без числа. / Копатель канав – вологжанин, / Лудильщик, портной шерстобит <...> Рабочий расставит, разложит снаряды – / рубанки, подпилки долота, ножи: / “Гляди, чертента!” а дети и рады, / Как пилишь, как лудишь, – им все покажи» [Некрасов, 2016, с. 39], – пишет поэт, а потому художник на полях страниц изображает прежде всего рабочие инструменты, использовавшиеся в малоизвестных ныне или исчезнувших профессиях: соха, топоры, пила, утюг, косы и т. д. (рис. 13). В рассматриваемом издании конкретные исторические детали, созданные художником, переносятся из общего «линейного» изобразительного ряда в иное пространство – практически в черно-белое, в котором уже отсутствует «развлекательное» участие цвета. Таким образом внимание читателя концентрируется на их смысловом значении, сами эти детали получают новое – самостоятельное – звучание, а иллюстративный ряд приобретает еще одно измерение.

Дополнительный эффект создает полноцветная печать, которая позволила создателям проекта стилизовать страницы под репринтное издание – «обожженные» края якобы потрепанных листов старой книги. Добавим сюда «старинные» медальоны, изображенные художником на форзацах книги. Пристальное изображение исторических деталей, стилизация под репринт, медальоны, – все это становится визуальным воплощением Времени. Не случайно и в выходных данных указаны исторические консультанты – М. М. Черейский и С. В. Никонов (часто вы видели в колофоне изданий для детей указание на таких значимых участников проекта?).

Обратимся к текстовому контенту. Уже просто внимательно прочитанный текст «Крестьянских детей» очень многое скажет юному читателю и об отечественной историко-культурной традиции, и о семье, и о месте в ней мужчины. Однако активное использование Некрасовым в своих поэтических произведениях разговорной лексики, характерной для XIX – начала XX в., создает определенные проблемы для читателя начала XXI в. Эту лексику, за прошедшие сто лет перешедшую в разряд устаревшей, в книгах, выпущенных в 1930 – 1950-х гг., юному читателю

еще могли «расшифровать» если не родители, то хотя бы бабушки и дедушки. Но в начале XXI в. устаревшие понятия зачастую непонятны и старшему поколению в семье, представители которого родились и живут в урбанистическом пространстве постмодерна. Вот почему при редакционно-издательской подготовке такого литературно-художественного текста принципиальное значение имеет адаптация к восприятию его читателями младшего школьного возраста.

Достигается это фрагментацией контента издания, которая выполняется авторами проекта по нескольким направлениям. Во-первых, как мы уже отметили, введением еще одного измерения иллюстративного ряда, отражающего исторические детали, упоминаемые в тексте. Во-вторых, введением постраничных ссылок, расшифровывающих значение незнакомых слов.

Перечислим некоторые сноски: «Вірши – стихи» [Некрасов, 2016, с. 34]. «Мякина – отброс, получающийся при молотье хозяйственных растений» [Там же, с. 36]. «Чухна (чухонцы) – эстонцы; морва, черемисы (марийцы) – поволжские народы России. Найпаче – более всего, особенно» [Там же, с. 39]. «Лава – здесь: пешеходный мостик, перекинутая через ручей доска. Пожня – здесь: луг, покос» [Там же, с. 40]. «Ловит лукошком лошаду – приманивает лошадь лукошком с овсом. Черница – черника» [Там же, с. 42]. «Содом – здесь: беспорядок, сильный шум» [Там же, с. 43]. Как видим, в сносках раскрывается не только смысл устаревшей лексики. Освоение проставленных ударений в малознакомых и незнакомых словах позволяет юному читателю овладеть грамотной речью и письмом.

Как видим, освоение не «линейного», а фрагментированного контента издания – знакомство с сюжетом произведения, его литературно-художественными характеристиками, со значениями устаревшей лексики, изучение иллюстративных рядов – позволяет актуализировать новые смыслы, превращает юного читателя из пассивного потребителя информации в активного участника культурного пространства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Андреева Ю. Н. Художественные особенности лубочных текстов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2009, № 3. С. 195-198.

Жданов В. В. Некрасов. М., 1971. 496 с. (ЖЗЛ).

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : [сборник стихов] : [Для младш. школьного возраста] / [ил. В. А. Хлебникова]. Ярославль : Кн. изд-во, 1959. 35 с.

Некрасов Н. А. Крестьянские дети : стихи / худож. С. Куприянов. Ярославль : Верхне-Волжское книжное издательство, 1978. 31 с.

Некрасов Н. А. Стихи для детей / сост. М. А. Нянковский ; предисл. Ю. С. Симбирской ; худож. И. А. Сакуров. Ярославль : ООО «Академия 76», 2016.

Некрасов Н. А. Стихотворения, посвященные детям / Н. А. Некрасов ; сост. В. Д. Васильев. Ярославль : ОГИЗ, Ярославское областное издательство, 1948. 40 с.

Чегодаева М. А. Искусство, которое было: Русская книжная графика 1920-х – начала 1930-х гг. М., 1997.

Что такое интерактивность // Сайт педагога-исследователя. URL: https://si-sv.com/publ/1/chto_takoe_interaktivnost/14-1-0-523 (дата обращения: 18.10.2020).

ВОЗМОЖНОСТИ КНИЖНЫХ ВЫСТАВОК В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ТВОРЧЕСТВА Н. А. НЕКРАСОВА

В статье анализируется опыт работы Ярославской областной универсальной научной библиотеки имени Н. А. Некрасова по созданию книжных выставок в рамках ежегодного цикла мероприятий «Некрасовские дни». Рассматриваются различные аспекты подготовки и проведения книжных выставок, направленных на популяризацию творчества поэта, журналиста, издателя Николая Алексеевича Некрасова.

Ключевые слова: книжная выставка, библиотека, имя библиотеки, Н. А. Некрасов, Ярославская областная универсальная научная библиотека имени Н. А. Некрасова, Некрасовские дни, популяризация творчества.

В настоящее время в профессиональном библиотечном сообществе наблюдается интерес к теме имени библиотеки, его влиянию на имидж учреждения, его деятельность. По мнению С. Г. Матлиной, имя библиотеки «становится тем культурным ресурсом, который работает на ее репутацию, повышает имидж в глазах населения» [Матлина, 2008, с. 2]. Имя придает библиотеке индивидуальность и становится одной из важнейших характеристик бренда. Однако известное имя – это не только награда, но и большая ответственность. На библиотеку ложится задача привлечения внимания к творчеству известного лица, имя которого она носит, сохранения исторической памяти.

Ярославская областная универсальная научная библиотека имени Н. А. Некрасова совместно с Государственным литературно-мемориальным музеем-заповедником Н. А. Некрасова «Карабиха» стали инициаторами Некрасовских дней, которые, начиная с 2011 г., ежегодно проходят в первую декаду декабря и приурочены ко дню рождения поэта – 10 декабря (28 ноября) 1821 г.

Некрасовские дни – это комплекс мероприятий, призванных привлечь внимание к Н. А. Некрасову и его творчеству, для разных категорий пользователей. В Ярославской областной универсальной научной библиотеке проходят лекции, презентации книг, литературно-музыкальные вечера, игры, квесты, литературные баталы и многое другое [О Некрасовских днях]. Важной составляющей Некрасовских дней стали книжные выставки.

Книжная выставка – традиционная форма работы, посредством которой библиотека реализует целый ряд своих функций, и в первую очередь информационную [Збаровская, 2004, с. 39-41]. Выставки играют важную роль в раскрытии фондов и демонстрации книжных сокровищ. Кроме того, современная книжная выставка связана с выполнением библиотекой мемориальной функции.

Первая выставка, подготовленная в рамках Некрасовских дней 2011 г., была приурочена к 190-летию поэта. На выставке были представлены, главным образом, книги и журналы из редкого фонда библиотеки. Главный акцент сделан на прижизненные издания и публикации произведений Н. А. Некрасова, в том числе «Стихотворения» (М., 1856), «Последние песни» (СПб., 1877). Широко были представлены журналы середины XIX в. Выставка знакомила с творчеством Н. А. Некрасова через подлинные документы эпохи.

К Некрасовским дням 2012 г. была подготовлена выставка «Некрасовские места на карте мира». В основе концепции лежал географический принцип, выставка строилась как рассказ о тех местах, где Некрасов жил, работал, охотился, путешествовал. Все эти места оказали влияние на творчество поэта, многие нашли отражение в его произведениях. Главной трудностью при создании выставки было показать географические объекты именно такими, какими их мог видеть поэт. Для этого использовались путеводители XIX в., альбомы с видами городов, репродукции картин художников середины XIX в. На выставке широко использовались цитаты из произведений и писем Н. А. Некрасова. В сопроводительных текстах давалась информация о времени и целях пребывания поэта в тех или иных местах. Географический принцип построения выставки позволил сделать акценты на различных событиях в жизни поэта, показать не только его литературную деятельность, но и личную жизнь, интересы, увлечения.

С 2014 г. выставки уже тесно связаны с центральной темой Некрасовских дней, которая менялась ежегодно. Так, в 2014 г. были подготовлены две выставки, раскрывающие деятельность Н. А. Некрасова как издателя: «"Когда читал я Данте и Шекспира...": иностранные авторы на страницах некрасовских изданий» и «"Он был тонкого обоняния редактор, эстетик каких мало...": издательский и организаторский талант Н.А. Некрасова». Выставки были размещены в выставочном зале библиотеки в отдельных витринах напротив друг друга. Благодаря этим выставкам читатели получили возможность познакомиться с редакторской деятельностью Н. А. Некрасова.

В 2015 г. центральной темой Некрасовских дней стало 150-летие поэмы «Кому на Руси жить хорошо». Авторы выставки «"Кому на Руси жить хорошо": слово и образ» хотели не просто рассказать об истории написания и публикации поэмы, но и показать, как менялось ее восприятие читателями, критиками и художниками на протяжении 150 лет. Были представлены первые прижизненные публикации поэмы, первые литературоведческие комментарии, различные издания поэмы, репродукции отдельных иллюстраций. Выставка решала задачу популяризации творчества великого поэта через детальное рассмотрение истории одного произведения.

С 2016 по 2020 г. темой Некрасовских дней становится «диалектика творческих связей» Н. А. Некрасова и писателей его времени. Первой в этом цикле стала выставка «"А прожили мы всю жизнь врознь": Николай Алексеевич Некрасов и Федор Михайлович Достоевский». Это был первый опыт создания в рамках Некрасовских дней масштабной выставки, на которой было представлено более 100 книг. Выставка размещалась в витринах по периметру выставочного зала.

При разработке концепции ставилась цель не просто показать взаимоотношения двух писателей, но и найти то, что их объединяло или, напротив, резко отличало друг от друга.

Некрасова и Достоевского объединяла эпоха, они родились в один год (1821) и умерли с разницей в несколько лет (1877 и 1881 соответственно). После короткого периода идейной близости в середине 1840-х гг. Некрасов и Достоевский много лет находились в разных общественно-политических лагерях, но в их творчестве было много общего. Это авторы и попытались показать на выставке. Через произведения Некрасова и Достоевского были показаны ключевые события в жизни России 40-70-х гг. XIX в. Отдельный раздел был посвящен Петербургу, который сыграл важную роль в судьбах и Н. А. Некрасова и Ф. М. Достоевского. Почувствовать атмосферу столичного города середины XIX в. давали возможность путеводители, воспоминания современников, статьи из газет и журналов того времени. Завершал выставку раздел «Некрасов, прочитанный Достоевским, Достоевский, прочитанный Некрасовым», взаимные мнения писателей о творчестве друг друга были представлены через прижизненные издания и публикации в журналах «Современник», «Отечественные записки», «Эпоха» из редкого фонда библиотеки.

В 2018 г. широко отмечалось 200-летие И. С. Тургенева. И именно взаимоотношения Некрасова и Тургенева стали темой Некрасовских

дней. При разработке концепции авторы решили отойти от показа литературной жизни эпохи и попытались найти то, что объединяло этих писателей помимо творчества. В результате возникла тема усадебной жизни, сельских занятий, и в том числе охоты, которую, как известно, любили и Некрасов, и Тургенев. На выставке «В забавах сельских сущий рай...» были представлены классические и современные исследования по истории русской усадьбы, альбомы и каталоги усадеб отдельных регионов, в том числе и Ярославской губернии, мемуары и письма современников «золотого века» русской усадьбы, произведения художественной литературы, в которых так или иначе отражена усадебная жизнь. Изюминкой выставки стал раздел, посвященный охоте, где были представлены старинные книги и журналы по этой теме.

В 2019 г. темой Некрасовских дней стали взаимоотношения Н. А. Некрасова и М. Е. Салтыкова-Щедрина. Писатели были близки идейно, совместно редактировали «Отечественные записки», но объединяло их не только это. В основу концепции выставки легла тесная связь обоих писателей с Ярославским краем. Центральное место на выставке «И вот они опять, знакомые места...» занимали произведения Некрасова и Салтыкова-Щедрина, где нашли отражение те или иные населенные пункты Ярославской губернии, отдельные реалии местного быта. Рядом с художественными произведениями размещались книги по истории края, труды краеведов, историков, филологов, старинные и современные виды усадеб, сел и городов. Таким образом, посетители могли сравнить исторические реалии и их преломление в художественных произведениях.

Центральной темой Некрасовских дней 2020 г. стали взаимоотношения Н. А. Некрасова и А. А. Фета. Это была пятая выставка из цикла «Диалектика творческих связей», однако впервые в центре внимания были два поэта. И именно бурная поэтическая жизнь середины XIX в., ее идейные противоречия легли в основу концепции выставки «Некрасов VS Фет: два полюса русской поэзии середины XIX века». Вследствие ограничений в работе библиотеки была подготовлена виртуальная выставка. Она создавалась в онлайн-сервисе для графического дизайна Canva.

За 10 лет был подготовлен целый ряд выставок, которые отличались тематикой, масштабом, способами подачи материала. Однако можно выделить ряд общих моментов, как на этапе разработки концепции, так и в ходе подбора изданий и построения выставки.

Первый и самый важный момент, которым мы руководствовались при разработке концепции: цель каждой из выставок – показать

Н. А. Некрасова на фоне эпохи, во взаимоотношениях с другими писателями, журналистами, критиками, как близкими ему идейно, так и оказавшимися в противоположном лагере, подчеркнуть то, что объединяло или, напротив, отличало Некрасова и его современников-писателей. Такой подход дает возможность создать более объемное представление о Н. А. Некрасове как о поэте и знаковой личности своего времени.

Важнейший этап подготовки любой выставки – подбор книг. В ходе подбора авторы стремились не только раскрыть тему выставки, но и показать богатый книжный фонд: первые и прижизненные издания литературных произведений, труды исследователей от дореволюционных до изданий последних лет, иллюстрированные издания, статьи из журналов и сборников.

На выставках традиционно демонстрировались книги и журналы из редкого фонда библиотеки. Многие произведения Некрасова и других классиков русской литературы неоднократно издавались. Но именно прижизненные издания, первые публикации литературных произведений притягивают взгляд, дают возможность почувствовать колорит эпохи. Демонстрация редких изданий, безусловно, повышает информационный потенциал выставки, усиливает ее эмоциональную привлекательность. Однако при экспонировании таких изданий, многие из которых являются книжными памятниками, важно соблюсти все требования к режиму сохранности. Такие книги экспонируются в закрытых витринах, работать с ними можно только в читальном зале отдела редкой книги.

Созданию привлекательного визуального ряда выставки способствовала и демонстрация иллюстрированных изданий. В библиотеке имеется неплохая подборка иллюстрированных изданий произведений русской классической литературы XX в. Как правило, это книги большого формата, с качественной полиграфией, цветными иллюстрациями. Такие издания, в отличие от редких книг, размещаются на открытых стеллажах, посетители имеют возможность сразу с ними познакомиться.

Важную роль в подготовке выставки играет ее оформление. Все выставки сопровождалось этикетками, цитатами и небольшими сопроводительными текстами. Здесь важно было соблюсти баланс между элементами оформления и представленными на выставке документами, особенно дореволюционными книгами, большинство из которых изданы без иллюстраций, бумага пожелтела от времени. В оформлении выставок использовались элементы дизайна, разработанные специально для Некрасовских дней. Декоративные рамки и виньетки в стилистике второй половины XIX в. глубокого зеленого цвета удачно подчеркивали

красоту старинных книг. С помощью таких рамок оформлялись заголовки, цитаты, сопроводительные тексты.

На открытии Некрасовских дней традиционно проводилась презентация выставки, в 2020 г. обзор был подготовлен в видеоформате.

О том, достигла ли выставка своей цели, можно судить по ее эффективности. За 2016 – 2019 гг. средняя эффективность выставок в рамках Некрасовских дней составила 207 %. Наибольшей популярностью у читателей пользовались выставка, рассказывающая о взаимоотношениях Некрасова и Достоевского, и выставка «В забавах сельских супчий рай...», посвященная усадебной жизни.

Таким образом, современная книжная выставка является важным средством популяризации творчества Н. А. Некрасова. Многообразие форм выставок дает библиотеке возможность обращаться к различным категориям пользователей, акцентировать внимание на разных аспектах жизни и творчества великого поэта. А использование современных технологий позволяет выйти за пределы библиотеки и расширить аудиторию выставки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Збаровская Н. В. Выставочная деятельность публичных библиотек. СПб : Профессия, 2004. 224 с.

Матлина С. Г. «Нам остается только имя...»: имя как символ и бренд библиотеки // Библиотечное дело. 2008. № 24. С. 2–6.

О Некрасовских днях. Текст : электронный / Ярославская областная универсальная научная библиотека имени Н.А. Некрасова : сайт. URL: http://www.rlib.yar.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=2194&Itemid=779 (дата обращения 25.12.2020).

СЕМЬДЕСЯТ ПЯТЬ ЛЕТ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ

А. Ю. Губанова
(Москва)

ЧТЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ: КНИГИ, ФИЛЬМЫ, ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ

В статье представлены результаты всероссийского исследования «Тема Великой Отечественной войны в чтении детей и подростков», указывающие на то, что главными источниками передачи информации о войне 1941–1945 гг. для юных являются школа и семья, однако библиотеки играют не менее заметную роль в передаче и сохранении памяти, как одни из старейших институтов просвещения. Литература и чтение в формировании памяти об исторических событиях у подрастающего поколения по-прежнему занимают важное место, несмотря на то, что постепенно возрастает роль Интернета и кино- и телесериалов, формирующих новые механизмы сохранения памяти о Великой Отечественной войне. Доступность информации о событиях этого важного периода истории России оказывает все большее влияние на заинтересованность детей и подростков данной темой.

Ключевые слова: дети, подростки, Великая Отечественная война 1941–1945 гг., библиотека, чтение, Интернет, кинофильмы, телесериалы.

Культура и культурная память являются основными формами отражения духовной деятельности, ментальности и мышления общества в искусстве, символах, ритуалах. Благодаря этому они формируют пространство взаимодействия практики и социальных институтов [Вебер, 1990, с. 373–375]. М. Хальбвакс в своей работе отмечал, что в собственном сознании проявляются коллективные воспоминания, которые суть обусловленная современностью реконструкция прошлого [История и память... , 2006, с. 47]. Таким образом, воспоминания могут рассматриваться как коллективный социальный феномен, или «коллективная память», необходимый для жизни и выживания общества, будучи тем общим, что конституирует общество как таковое, является залогом его идентичности [Halbwachs, 1925].

Взаимосвязь культурной памяти и социальных групп обусловлена тем, что именно она является для них условием личной идентификации, укрепляет в них ощущение общего единства и собственной индивиду-

альности. Культурная память имеет внутренне присущие ценностные установки, органически вписанные (релевантные коллективным представлениям и знанию) в сознание и коллективную память, а также в социальное знание, и идентифицирующие общество как «своих», отличных от «чужих» [Вербина, 2017, с. 178]. Таким образом, мифологизированный нарратив, который представляет собой культурная память, необходим для сохранения социальных общностей на основе их памяти.

Семья, школа, СМИ, государство являются традиционными и по-прежнему основными каналами трансляции исторической памяти. Однако в современном обществе механизмы сохранения и актуализации пластов исторической памяти трансформируются и появляются новые механизмы формирования памяти с использованием информационных технологий.

Проводящиеся в последние годы социологические исследования свидетельствуют, что историческая память российского народа оценивает Великую Отечественную войну как символ для всего народа, а ее итоги и последствия как выдающиеся как в истории нашего Отечества, так и во всемирной истории. Опыт, оценка Великой Отечественной войны старшим поколением продолжают оказывать влияние на подрастающее поколение; символическая значимость обуславливается объективными и субъективными обстоятельствами, в основе которых лежит история каждой отдельной семьи, связанная неразрывно с историей Великой Отечественной войны, а также историей нашей страны в целом [Саралиева, Широкалова, Куконков].

Сегодня, возможно как никогда ранее, актуальна проблема искажения, фальсификации истории Великой Отечественной и Второй мировой войны. Восприятие истории неизбежно менялось в последние годы как у ветеранов, послевоенного поколения, так и у современной молодежи, детей и подростков, в той или иной мере. В исторической памяти народа Великая Отечественная война 1941–1945 гг. сохранилась как символ горя и бедствий, мужества и Победы, доставшейся нашим соотечественникам ценой огромных потерь. Она явилась не только величайшей трагедией советского народа, но и взлетом человеческого духа и патриотизма.

Тема Великой Отечественной войны была и остается одной из ведущих в литературе прошлого и настоящего нашей страны. Уходящие от нас события Великой Отечественной войны повышают ценность художественных произведений, хранящих свидетельства нашей истории. Несмотря на то, что послевоенными поколениями война 1941–1945 гг.

оценивается как особая историческая эпоха, вместившая экономические, политические, идеологические, военные, социальные, психологические теории и практики, идеалы, цели, интересы, невиданный патриотизм и героизм, подрастающее поколение детей, родившихся в XXI в., воспринимает эту войну как далекую историю [Афанасьева, Меркушин, 2005, с. 11].

Для общения с современными детьми на тему войны, по мнению специалистов, нужен новый язык, новый способ для рассказа о периоде 30-40-х гг. прошлого века. Однако, несмотря ни на что, появление новых произведений не вычеркивает из круга чтения классику. Учет современных особенностей восприятия литературы подрастающим поколением, времени создания текста, его «психологического контекста» позволяет выстроить живую беседу с ребенком.

В 2020 г. Россия отмечает 75-летний юбилей Победы в Великой Отечественной войне. Российская государственная детская библиотека в рамках комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию читателей инициировала всероссийское социологическое исследование «Тема Великой Отечественной войны в чтении детей и подростков». Отметим, что в 2015 г., было проведено межрегиональное исследование, посвященное теме Великой Отечественной войны в чтении детей и подростков (Липецк, Ставрополь, Севастополь, Симферополь, Москва). С целью получения возможности сравнения, фиксирования изменений в основу нового исследования к 75-летию Победы была положена анкета, разработанная в 2015 г.

Опрос проводился методом онлайн-анкетирования – библиотекам страны было предложено распространить ссылку на электронную анкету среди своих читателей. Анкета была ориентирована на получение сведений об отношении детей и подростков к теме Великой Отечественной войны, чтении книг о войне (мотивация, круг чтения), передаче памяти о войне в семье, школе, библиотеке, источниках получения книг о войне, а также о фильмах, посвященных данной тематике.

Основной целью исследования было выявить, насколько современные дети и подростки испытывают необходимость в изучении истории войны; осуществляется ли передача памяти о событиях войны и ее участниках в семьях; читают ли дети и подростки книги о войне и как относятся к произведениям военной тематики.

В опросе приняло участие 10 044 респондента, детей и подростков в возрасте от 7 до 18 лет: 57 % – девочки, 43 % – мальчики. Средний возраст респондентов – 12,5 лет.

Что означают для современных детей и подростков слова «Великая Отечественная война»? Как показали ответы на этот вопрос, прежде всего – «великий подвиг России, который нельзя забывать» (этот вариант выбрали 73,3 %). Также в тройку наиболее популярных ответов вошли: «память о погибших в сражениях за Родину» (57,4 %) и «трагическое и страшное событие в судьбе нашей Родины» (40,8 %). Отметим, что только для 12 % это история давно минувших дней (см. табл. 1). Для каждого эта война значит что-то свое, но при этом есть некие общие представления о том, что она значит для истории нашей страны.

Таблица 1. «Что для тебя значат слова “Великая Отечественная война”?»

Ответы	Количество респондентов, %
Великий подвиг России, который нельзя забывать	73,3
Память о погибших в сражениях за Родину	57,4
Трагическое и страшное событие в судьбе нашей Родины	40,8
Уважение к ныне живущим ветеранам и участникам войны	37,4
Чувство боли и страдания за безвременно ушедшие жизни миллионов людей	25,9
Сострадание людям, которых затронула война	22,1
Неотъемлемая часть моей жизни, истории моей семьи, истории моей страны	21,9
История давно минувших дней	12,7
Другое	1,3

Несмотря на то, что главным институтом, с помощью которого государство реализует патриотическое воспитание, является школа, она – не единственное место получения информации детьми. Память о событиях тех лет передается из поколения в поколение в каждой семье – почти 80 % юных респондентов указали родителей и родственников в качестве тех людей, от кого они узнают о Великой Отечественной войне (76,4 %). В процессе передачи исторической памяти важна непосредственная коммуникация, обсуждение исторических событий, героев, подвигов. Тему Великой Отечественной войны обсуждают: в кругу семьи – 65,5 % респондентов; на школьных уроках, с учителями – 66,7 %; с биб-

лиотекарями – 50,8 %; с ветеранами – 23,5 %; с друзьями и знакомыми – 27,4 %. Отметим, что только 7,6 % детей и подростков ответили, что ни с кем не обсуждают тему войны 1941–1945 гг.

Библиотеки, как одни из старейших просветительских организаций, также вовлечены и в воспитательный процесс. Одним из его направлений является формирование чувства ответственности, гордости за Родину, сохранение материальных и духовных ценностей общества. Хотя школьное образование и дает ученикам знания о таком важном и трагическом событии в жизни страны, как Великая Отечественная война, детские библиотеки, посредством книг и чтения, библиотечных мероприятий передают подрастающему поколению знания о событиях такого важного, значимого периода нашей истории, каким является Великая Отечественная война. Библиотеки традиционно проводят большое количество различных мероприятий по воспитанию патриотизма и передаче знаний, такие как встречи и поздравления ветеранов с Днем Победы, библиотечные уроки с патриотической тематикой, литературные обзоры, читательские конференции, различные конкурсы, посвященные Великой Отечественной войне и многое другое. Выходят библиотекари и в информационное пространство – создаются яркие, самобытные информационные ресурсы, несущие просветительскую и информационную функции (например, интернет-проект МБУ «Централизованная библиотечная система г. Набережные Челны» «Живая память о войне» (<https://библиотека-челны.рф/god-75-letiya-pobedy>), проект Российской государственной детской библиотеки «Летопись мужества» (<https://letopis-muzhestva.rgdb.ru>).

Говоря об источниках информации о Великой Отечественной войне, юные респонденты отмечали, что основным источником для них являются книги (78 %), на втором месте оказались кинофильмы и сериалы (69 %), третью строчку занимают школьные учебники (61 %).

Важно отметить, что современные дети обращаются к теме войны не только по заданию в школе (35 %), а больше для того, чтобы расширить свой кругозор, для домашнего чтения (71 %).

Из книг дети и подростки также получают информацию, связанную с историей войны, фактами, датами и описаниями мест воинской славы. Чтение литературы о войне, книг, связанных с военной тематикой, всегда входило в сферу читательских интересов детей и подростков. Эта литература, с одной стороны, входила в школьную программу нескольких поколений россиян и является обязательной к прочтению,

с другой стороны, это так называемая классика, к чтению которой общаются родители, выросшие на этих книгах.

Результаты опроса показали, что за книгами о Великой Отечественной войне подрастающее поколение приходит в библиотеки: 60 % ответили, что берут книги данной тематики в школьной библиотеке, 58 % – в городской. К сожалению, на 10 % уменьшилось количество детей, имеющих подобную литературу в своей домашней библиотеке – в 2015 г. 42 % детей указывали домашнюю библиотеку как источник получения книг о Великой Отечественной войне.

Роль библиотекаря в приобщении к чтению, возникновении и развитии интереса у юного читателя к книгам и, в том числе, описываемым в них историческим событиям не может быть недооценена. Об этом говорят, в том числе, и результаты исследования – дети, указавшие, что получают информацию о Великой Отечественной войне от библиотекарей, в два раза чаще говорили, что с материалами о войне знакомятся для расширения кругозора и домашнего чтения (47,7 % против 21 %) и чаще всего называли книги в качестве источников информации о Великой Отечественной войне (56 %).

Как известно, дети и подростки ищут в книге приключения, динамичный сюжет, ярких героев. Им важно, чтобы было «нескучно». Наиболее привлекательным в книгах о войне, которые прочитали опрошенные, оказался интересный сюжет (53,4 %), яркие характеры, необычные судьбы (45,3 %). Преодоление трудностей человеком как самый привлекательный фактор в книге отметили 53,7 % юных читателей, поскольку детям интересно знать, каков же предел человеческих возможностей. Каждого третьего респондента привлекает описание военного быта и неизвестные факты истории и меньше привлекает сам главный герой (если это взрослый персонаж). Детям и подросткам всегда интереснее читать о жизни своих сверстников, так им легче представить себя на месте главного героя. Среди указанных юными респондентами книг наиболее часто назывались хорошо известные библиотекарям: Васильев Б. Л. «А зори здесь тихие», Катаев В. П. «Сын полка», Твардовский А. Т. «Василий Тёркин», Полевой Б. Н. «Повесть о настоящем человеке», Шолохов М. А. «Судьба человека». В большинстве своем дети и подростки указывали произведения из школьной программы и списков внеклассного чтения (см. табл. 2).

Таблица 2. «Какие книги (романы, повести, стихи, мемуары и др.) о Великой Отечественной войне ты читал?»

Автор, название	2019, чел. (N=10 044 чел.)
Васильев Б. А. «А зори здесь тихие»	2 774
Катаев В. П. «Сын полка»	1 680
Твардовский А. Т. «Василий Тёркин»	971
Полевой Б. Н. «Повесть о настоящем человеке»	945
Шолохов М. А. «Судьба человека»	900
Бондарев Ю. В. «Горячий снег»	417
Ильина Е. Я. «Четвертая высота»	347
Васильев Б. А. «В списках не значился»	269
Шолохов М. А. «Они сражались за Родину»	268
Воронкова Л. Ф. «Девочка из города»	259

Кинематографию можно отнести к одному из способов передачи информации, знаний о происходивших в 1941 – 1945 гг. событиях, и в последнее десятилетие значительно выросло количество фильмов и сериалов, посвященных Великой Отечественной войне (см. табл. 3).

Таблица 3. «Какие фильмы/сериалы о Великой Отечественной войне ты знаешь?»

Название фильма, год выхода, страна	2019, чел. (N=10 044 чел.)
А зори здесь тихие (1972) СССР	2 507
Т-34 (2019) Россия	1 996
Сталинград (1989) СССР, США, Чехословакия;	1 432
Сталинград (2013) Россия	
В бой идут одни старики (1973) СССР	1 425
Они сражались за Родину (1976) СССР	750
Офицеры (1971) СССР	564
Семнадцать мгновений весны (1973) СССР	531
Мы из будущего (1 и 2 части) (2008, 2010) Россия	516
28 панфиловцев (2016) Россия	460
Битва за Севастополь (2015) Россия, Украина	458
Судьба человека (1959) СССР	395
Брестская крепость (2010) Россия, Белоруссия	331
Звезда (1949) СССР; ремейк (2002) Россия	291
Собибор (2018) Россия	275
Диверсант (2004) Россия	220

Отметим также, что выход фильма или сериала по литературному произведению стимулирует интерес у подрастающего поколения к прочтению первоисточника: 39 % респондентов указали, что читали книги о Великой Отечественной войне после выхода фильма/сериала о войне, 16 % – сначала прочитали книгу, потом смотрели фильм/сериал.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что отношение детей и подростков к теме Великой Отечественной войне неоднородно. В одних регионах этой теме уделяется всестороннее внимание семьей, библиотекой и школой, в других одни институты более активны, чем другие. Современные дети и подростки к основному источнику получения информации о Великой Отечественной войне практически единогласно отнесли книги. Несмотря на существующее мнение в обществе о том, что современные дети не читают книг и все свободное время проводят в Интернете, результаты исследования показали, что печатная книга остается самым надежным источником.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Афанасьева А. И., Меркушин В. И. Великая Отечественная война в исторической памяти россиян // Социологические исследования. 2005. № 5. С. 11-22.

Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С. 373–375.

Вербина О. В. Феномен памяти: опыт прошлого или мифологизированный нарратив (к постановке проблемы) // Наука. Искусство. Культура. 2017, № 1 (13). С. 177–181.

Война была позавчера... Российское студенчество о Великой Отечественной войне: материалы мониторинга «Современное российское студенчество о Великой Отечественной войне» / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. 312 с.

История и память: историческая культура Европы до начала Нового времени / Под ред. Л. П. Репиной. М. : Кругъ, 2006. 768 с.

Саралиева З. Х., Широкалова Г. С., Куконков П. И. Учащиеся о Великой Отечественной войне. Н. Новгород : Изд-во НИСОЦ, 2015. 48 с.

Halbwachs M. Les cadres sociaux de memoire. Paris, 1925.

КНИГИ ВОЕННЫХ ЛЕТ. ИЗДАНИЯ 1941–1945 ГОДОВ В ФОНДЕ ОБЛАСТНОЙ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ ИМ. И. А. КРЫЛОВА

Статья представляет собой обзор части редкого фонда Областной детской библиотеки им. И. А. Крылова – литературы для детей и юношества, выпущенной в годы Великой Отечественной войны. Все эти издания, так или иначе, были подчинены единой цели – борьбе с врагом. В фонде ОДБ им. И. А. Крылова есть военные повести, очерки и поэзия известных советских авторов, написанные «по горячим следам»; произведения о героических страницах отечественной истории; серии биографий полководцев, народных героев и ученых; научно-популярная литература о технике и сельском хозяйстве, а также издания разных жанров о борьбе со шпионами и диверсантами.

Ключевые слова: детская литература военных лет, редкий фонд Областной детской библиотеки им. И. А. Крылова, военные книги в ОДБ им. И. А. Крылова, военные стихи Агнии Барто, серия «Великие борцы за Русскую землю», серия «Великие русские люди».

Военные события внесли серьезные изменения и разнообразие в книжное дело, потребовали всецело подчинить его интересам обороны. В военные годы не прекращался выпуск литературы для детей и юношества. Всего в разных издательствах было выпущено 60 млн. экземпляров книг, в т. ч. 25 млн. экземпляров (509 названий) – в «Детгиз».

В эти суровые годы «Детгиз» продолжал работать. Необходимо было поддержать дух народа, рассказать о героических сражениях на фронте, помочь выстоять в тылу, напомнить об исторических победах русской армии. Во время войны и после Победы в издательстве вышло множество книг, ставших широко известными: «Девочка из города» Л. Воронковой (1943), «Сын полка» Валентина Катаева (1945) и др.

В фонде нашей библиотеки сохранилась книга Леонида Пантелеева «Гвардии рядовой», рассказывающая о подвиге Александра Матросова. В 1943 г. Л. Пантелеев был отозван из армии в военный отдел ЦК ВЛКСМ. По заданию отдела он должен был написать очерк о подвиге Александра Матросова для «Комсомольской правды». Очерк был опубликован 20 октября 1943 г., через несколько месяцев после героической гибели Матросова. В журнале «Дружные ребята», №№ 11–12 за 1943 г.,

был напечатан рассказ «Саша Матросов», а отдельное издание вышло позднее, в 1944 г. [Пантелеев]. Пантелеева интересовал не только сам героический поступок, а истоки характера героя, тот путь воспитания и самовоспитания, который делает человека способным на проявление мужества и бесстрашия.

Но в эти военные годы перед издательством стояла и другая задача: не лишить детей детства. Выходили стихи и рассказы любимых писателей, сказки, исторические произведения. Например, А. Барто «Фонарию» (рис. 9). В этом авторском сборнике, кроме хорошо известных стихов «Игрушки», «Веребочка» («Лида, Лида, ты мала! / Зря ты прыгалку взяла...»), «Дачный адрес» («Там и сосны, и дубы, земляника и грибы, / И всего до нашей дачи 25 минут ходьбы»), есть и стихи тревожные, военные.

Агния Львовна Барто как корреспондент «Комсомольской правды» в 1942 г. побывала на западном фронте. Но она всегда хотела написать о юных героях: особенно о подростках, заменивших ушедших на фронт отцов.

Проклятый ворон кружится...
Но в этот грозный час
Чкаловское мужество
Не покидает нас.
В ночную темень спрятанный,
Молчит притихший дом.
На крыше мы с ребятами.
Я на посту своем [Барто].

Эту книгу в 2008 г. подарила на 90-летний юбилей Крыловки Валентина Викторовна Ильина из своей личной библиотеки. И теперь в библиотеке есть это редкое издание, с цветными иллюстрациями, что было не характерно для военных лет.

Сохранился в фонде ряд исторических произведений для детей, в том числе «Степан Разин» С. Злобина. В книге воспроизведены события крестьянской войны второй половины XVII в., оставившие глубокий след в истории нашей страны. Автор создает колоритный, народный образ Стеньки Разина, меняющийся по ходу повествования: от простого казака до атамана и народного царя, уверовавшего в торжество народной правды [Злобин]. После Великой Отечественной войны Степан Злобин переделал довоенную рукопись. В 1951 г. новый роман был издан, а в 1952 г. его автору присудили Государственную премию СССР I степени. В нашем же фонде сохранилось издание военных лет, вышедшее

в издательстве «Детская литература» и адресованное детям младшего и среднего возраста.

Имя Сергея Тимофеевича Григорьева хорошо известно и библиотекарям, и читателям. Исторические рассказы Сергея Григорьева помогают молодому читателю узнавать прошлое нашей страны, учат на примерах великих людей мужеству, выполнению своего гражданского долга. Повесть, изданная в 1942 г. [Григорьев], посвящена великому полководцу, генералиссимусу Александру Васильевичу Суворову. Сергей Григорьев, советский писатель, автор исторических, приключенческих и фантастических произведений для детей и юношества, в художественной форме описал детство, юность, зрелые годы Александра Суворова, вплоть до его смерти.

Еще одно издание тоже рассказывает о великом русском полководце А. В. Суворове (рис. 9), который «не проиграл ни одного сражения, причем все они были выиграны при численном превосходстве неприятеля» [Шишко]. Военный талант Суворова, его патриотизм и храбрость, высокое понимание долга, любовь к солдатам сделали его имя бессмертным в истории России.

В годы войны проявился повышенный интерес к прошлому России, к ее военной истории. «Сотни тысяч народных мстителей в тылу неприятеля поднялись на борьбу с фашистскими захватчиками. Горит земля под ногами врагов на Украине, ничего доброго не сулят фашистам леса Белоруссии, боевой партизанский клич Дениса Давыдова – «теснить, беспокоить, томить, жечь неприятеля без утомона и неотступно» – снова звучит по Смоленщине. Все выше и выше поднимается священный огонь партизанской борьбы, выжигающий скверну немецко-фашистского нашествия» [Давыдов], – писал во вступлении к книге Анатолий Константинович Котов, редактор, а потом директор (1948–1956) Гослитиздата (с 1963 г. – издательство «Художественная литература»). И далее: «Не один раз враг пытался поработить нашу страну. История сохранила ярчайшие примеры героической победоносной борьбы русского народа с врагом, посягавшим на независимость нашей родины». В книге приводится «Элегия IV» самого Дениса Давыдова, столь актуально звучащая в 1942 г.:

Но коль враг ожесточенный
Нам дерзнет противустать,
Первый долг мой, долг священный –
Вновь за родину восстать.

Автор книги «Разгром Наполеона в России» (1941) – Константин Васильевич Сивков, профессор, доктор исторических наук. В его научно-популярной брошюре проведена аналогия между нападением армии Наполеона на Россию в 1812 г. и вероломным вторжением фашистской Германии на территорию СССР в июне 1941 г.: «22 июня 1941 года фашистские заправилы Германии, вероломно нарушив договор с СССР о ненападении, двинули свои полчища через наши границы. Серьёзная опасность нависла над нашей Родиной», «Гитлера ждёт в отечественной войне советского народа такой же разгром, какой постиг Наполеона в Отечественной войне 1812 г. Наше дело правое! Победа за нами!» [Сивков].

В русской истории есть много примеров, когда женщины наравне с мужчинами с оружием в руках защищали Россию от неприятеля.

Надежда Андреевна Дурова посвятила свою жизнь служению Родине. Она сумела совершить невероятный для XIX в. поступок, став офицером, принимала участие в сражениях 1812 г. Поэтому неудивительно, что в 1940-е гг. Дурова стала одним из популярных персонажей агитационной печати. Кроме журнальных и газетных публикаций, было создано пять художественных текстов о ней [Пуряева]. Позже по пьесе А. К. Гладкова «Давным-давно» (1940) был написан сценарий для известного кинофильма «Гусарская баллада» (1962). О жизни Н. А. Дуровой и ее боевом пути рассказывается и в двух очерках, помещенных в маленькую книжечку – «Камский найдёныш», выпущенную в 1942 г. в Библиотеке «Огонёк» [Борисова].

В 1942 г. начали издаваться популярные серии брошюр «Великие борцы за Русскую землю», «Наши славные предки» и др., посвященные полководцам и героям Отчизны прошлых лет. Небольшие, ярко написанные книжечки этих серий пользовались большой популярностью на фронте и в тылу. В фонде нашей библиотеки есть такие издания:

Данилевский В. Александр Невский. Свердловск : ОГИЗ, 1942. (Великие борцы за русскую землю).

Данилевский В. Дмитрий Пожарский. М. : Государственное издательство политической литературы, 1942. 24 с. (Великие борцы за русскую землю).

Данилевский В. Кузьма Минин. М. : Государственное издательство политической литературы, 1943. 24 с. (Великие борцы за русскую землю).

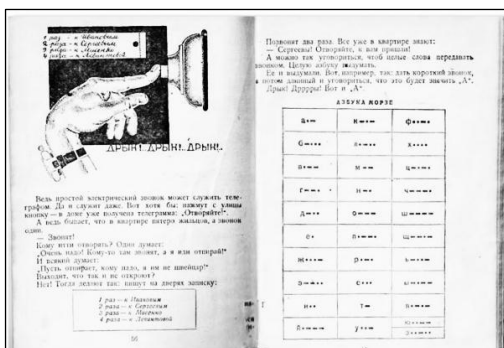


Рис. 14. Книга Б. Житкова «Рассказы о технике»

О героических подвигах в тылу и на фронте, о доблести современников регулярно сообщалось в прессе.

Петр Лидов – военный корреспондент газеты «Правда», который познакомил мир с подвигом Зои Космодемьянской. Его очерк «Таня», опубликованный в «Правде» 27 января 1942 г., стал первой публикацией о теперь уже широко известной странице героической военной эпопеи – странице, повествующей о мужестве и стойкости отважной партизанки. В том же году очерк был издан брошюрой [Лидов].

В военное время увеличился спрос на деловую и научно-популярную литературу, особенно на книги по авиации, технике, радио, электротехнике.

Книга Б. Житкова «Рассказы о технике» (1942) очень зачитана, на переплете с внутренней стороны темное синее пятно – кто-то из читателей пролил чернила (рис.14). Наверняка это был школьник из 1940-х гг., потому что позже все уже стали писать шариковыми ручками. Книга повествует о технологии наборной печати и радиотелефоне – передовых для того времени изобретениях, которые сегодня уже стали историей [Житков].

Большую работу по выпуску военной книги проделало издательство «Молодая гвардия». Оно выпускало популярные молодежные серии «Военная библиотека комсомольца», «Герои Отечественной войны», «Советы будущему воину», «Искусство воевать», «Беседы о военном воспитании», «Великие русские люди». В годы Великой Отечественной войны серия «Жизнь замечательных людей» была остановлена, вместо нее печатали серию «Великие русские люди» – книжки небольшого формата, которые можно было носить в кармане шинели (рис. 15). В Областной детской библиотеке хранятся следующие издания:

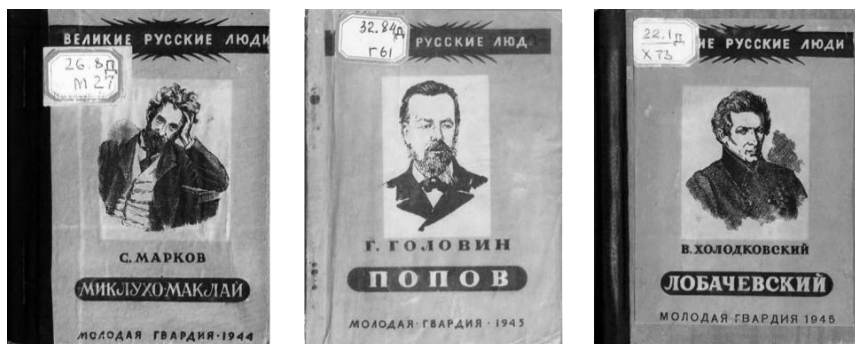


Рис. 15. Серия «Великие русские люди» издательства «Молодая гвардия»

Марков С. Николай Николаевич Миклухо-Маклай. М. : Молодая гвардия, 1944. 96 с. (Великие русские люди).

Головин Г. Александр Степанович Попов. М. : Молодая гвардия, 1945. 88 с. (Великие русские люди).

Холодковский В. Николай Иванович Лобачевский. М. : Молодая гвардия, 1945. 144 с. (Великие русские люди).

В годы войны выпуск книг сократился в первую очередь в центральных издательствах, которые работали в более сложных производственных условиях, чем периферийные. В то же время наблюдалось значительное развитие областных издательств в восточных и северных регионах страны. Получив эвакуированное полиграфическое оборудование и квалифицированные кадры, они превратились в крупные издательские центры. За полтора военных года книжная продукция областных издательств увеличилась по числу названий более чем в два раза, а по тиражу – в пять раз. Их репертуар был универсальным: они издавали важнейшие партийно-правительственные документы, художественную литературу, литературу оборонной, технической, сельскохозяйственной тематики применительно к местным потребностям. Вот примеры хранящихся в ОДБ книг, выпущенных Ярославским областным издательством:

Поэты-ярославцы. Ярославль : Ярославское областное издательство, 1944. 198 с. : ил.

Горин-Горяинов Б. Федор Волков : роман / гравюры С. Юдовина. Ярославль : Ярославское областное издательство, 1942. 466 с. : ил.

Иллюстрации (гравюры) к книге о Федоре Волкове выполнил Солломон Борисович Юдовин, ленинградский график, пейзажист, иллюстратор, гравёр по дереву и линолеуму. В 1942–1944 гг., в числе группы

преподавателей Института живописи, ваяния и зодчества им. И. Е. Репина, Соломон Юдовин был направлен в эвакуацию в деревню Карабиху под Ярославем. Здесь художник активно творил, участвовал в художественной жизни Ярославля. В коллекции Ярославского художественного музея хранятся 105 оригинальных рисунков и гравюр С. Юдовина. Он сотрудничал с Ярославским областным издательством, выполнив иллюстрации к книгам «Федор Волков» Б. А. Горин-Горайнова (1942), «Буйловцы» Д. Я. Бондарева (1943).

С начала 1941/42 учебного года в школах было введено изучение основ сельского хозяйства. Детская библиотека им. И. А. Крылова не осталась в стороне от этого начинания: «...В помощь юному огороднику составляли списки книг. Подбирали комплекты сельскохозяйственных книг для обслуживания колхозников через учащихся, выезжающих на полевые работы...» [100 историй о Крыловке, с. 25]. Вот одна из подобных книг, изданная в Ярославле: Шаханин Н. Дикорастущие лекарственные растения Ярославской области» [Шаханин].

В соответствии с обстановкой и веяниями времени широко печаталась литература о бдительности, борьбе со шпионами и диверсантами.

В годы войны известный детский поэт Елена Благинина написала пьесу для детского кукольного театра «Петрушка на крыше» (1942). Главные герои этой пьесы трудятся в тылу, охраняют дом от зажигательных бомб и не унывают: «А ну, граждане и гражданки, / хоть гремят немецкие танки, / хоть гудят по ночам моторы / и хоть прут фашистские своры – не грустим мы, не унываем, / веселье не забываем, / при опасности не робеем, / стало быть, жить умеем!» [Благинина]. Петрушка не только ловок в обращении с зажигательными бомбами, но и бдителен. Цыган с медведем, под предлогом организации представления, пытается выведать у Петрушки, где находится завод. Цыган идет, следуя указаниям Петрушки, и приходит в отделение милиции (рис. 9).

Пресекает Петрушка и упаднические разговоры, разгоняет уток-сплетниц:

«1-я Утка. Говорят, метро на фронт отправят.

2-я Утка (в ужасе). Без убежища Москву оставят?

1-я Утка. Говорят, уже в автомобили все, как есть, тоннели погрузили.

Петрушка. Ой какая ерунда! (Берёт дубинку) Эй вы, Утки-белогрудки, / Что вы крикаете тут? / Бросьте ваши прибаутки, / А не то – вам всем капут! / (Хватает по очереди Уток) / Не мути честного люда, / Дай спокойно жить ему! / Кыш отсюда!»

И отправляет совместно с ведущим Уток за ширму.
Заканчивается пьеса патриотическим призывом:

Пусть о силе Гитлер хрюкал,
Пусть острил свои клыки,
Если нужно, наших кукол
Мы сменяем на штыки!
И пойдём на бой кровавый,
На священную войну,
Чтоб покрыть великой славой
Краснозвёздную страну!

Все эти книги хранятся в фонде Областной детской библиотеки им. И. А. Крылова, более подробно с ними можно познакомиться в читальном зале.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

100 историй о Крыловке: столетнему юбилею Областной детской библиотеки им. И.А. Крылова посвящается. Ярославль : ОДБ, 2018. 140 с.

Барто А. Фонарик : стихи / рис. К. Кузнецова. М. ; Л. : Детская литература, 1944. 68 с., ил.

Благинина Е. Петрушка на крыше : пьеса для кукольного театра. Детская литература, 1942. 32 с. : ил.

Борисова Л. Камский найдёныш / Л. Борисова, М. Никольская. М. : Правда, 1942. 64 с. (Библиотека «Огонёк». 1942. № 22.

Васильев В. И. Книгоиздание в годы Великой Отечественной войны // Новая и новейшая история : сайт. 2004. № 5. URL: <http://www.1543.su/VIVOVOCO/VV/JOURNAL/NEWHIST/PUBL.HTM> (дата обращения 10.11.2020).

Григорьев С. Суворов: повесть. М. ; Л. : Детская литература, 1944. 80 с.

Давыдов Д. Дневник партизанских действий 1812 года. Государственное издательство художественной литературы, 1942. 128 с.

Житков Б. Рассказы о технике / рис. М. Цехановского. М. ; Л. : Детская литература, 1942. 72 с. : ил.

Злобин С. Степан Разин / рис. А. Ермолаева. М. ; Л. : Детская литература, 1942. 80 с. : ил.

История книги : учебник для вузов / под ред. А. А. Говорова и Т. Г. Куприяновой. М. : Издательство МГУП «Мир книги», 1998. 346 с.

Козлов И. «Степан Разин» С. Злобина : вступительная статья // С. П. Злобин. Степан Разин : Книга первая. Минск, 1987.

Лидов П. Таня. М. : Государственное издательство политической литературы, 1942. 22 с. : ил.

Мусаутова Е. Дни Великой Отечественной войны в рисунках и гравюрах Соломона Юдовина : виртуальная выставка // Ярославский художественный музей. URL: <https://vk.com/@yarartmuseum-dni-velikoi-otechestvennoi-voiny-v-risunkah-i-gravurah-solom> (дата обращения 10.11.2020).

Пантелеев Л. Гвардии рядовой : рассказ / рис. Л. Голованова. М. ; Л. : Детская литература, 1944. 32 с. (Военная библиотека школьника).

Пуряева Н. Н. Надежда Дурова: Миф о кавалерист-девице // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2018. № 3. С. 224-233.

Сивков В. К. Разгром Наполеона в России. М. ; Л. : Издательство Академии наук СССР, 1941. 38 с.

Шаханян Н. Дикорастущие лекарственные растения Ярославской области. Ярославль: Ярославское областное издательство, 1943. 40 с. : ил.

Шишко А. Альпы (о Суворове А.В.). Детская литература, 1944.

«ОДОЛЕЕМ БАРМАЛЕЯ!»: ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

На сайте Национальной электронной детской библиотеки в архиве оцифрованных материалов можно познакомиться с библиографическими указателями детской литературы, составленными знатоком книг Иваном Ивановичем Старцевым (1896–1967). Литературовед Евгения Александровна Таратута писала о библиографе: «Жизнь его была поистине посвящена благородному труду, необходимому всем, кто думает о детях. У нас нет истории детской литературы, и те, кто попробует ее создать, прежде всего обратятся к тому, что делал Иван Иванович Старцев». Именно труды И. И. Старцева подвигли автора обратиться к теме детской литературы в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: детская литература, Великая Отечественная война, блокадная книга, И. И. Старцев, Ю. В. Маретин, Музей обороны Ленинграда, Неделя детской книги.

Сейчас кажется почти невероятным, но книги и детские журналы продолжали выходить даже в то время, когда враг стоял под Москвой, они печатались в блокадном Ленинграде. Указатель книг И. И. Старцева за 1941–1945 гг. [Ретроспективные указатели...] содержит 1 303 наименований. По подсчетам Юрия Васильевича Маретина (1931–1990), ученого-востоковеда, первого собирателя книг блокадного Ленинграда, в умирающем городе было издано около 2 400 названий книг. В личной коллекции Ю. В. Маретина было около 800 блокадных книг. По данным сотрудников Российской государственной библиотеки, за 1941–1945 гг. было издано 60 млн. экземпляров детской литературы.

На 8 сентября 1941 г., когда сомкнулось кольцо блокады, в Ленинграде было 400 000 детей. В воспоминаниях выживших звучит непостижимая тяга к книгам. «Зимой 1941 года ко мне пришел мой школьный товарищ Вова Ефремов, – рассказывает Ольга Николаевна Тюлева, журналист. – Я его с трудом узнала – так он похудел. Он был как маленький старичок. Ему было 10 лет. Опустившись на стул, он сказал: “Леля! Очень есть хочется! Нет ли у тебя... чего-нибудь почитать”. Я дала ему какую-то книгу. Через несколько дней узнала, что Вова умер» [Овчинни-

кова]. Голодная смерть косила ленинградцев, уносила тысячи жизней, а люди шли в библиотеку.

У Владимира Семеновича Высоцкого, детство которого пришлось на годы войны, есть строки: «Если, путь прорубая отцовским мечом, / Ты соленые слезы на ус намотал, / Если в жарком бою испытал что по-чем, – / Значит, нужные книги ты в детстве читал!»

Какие книги читали дети войны? Что издавалось в 1941–1945 гг.? Обратимся к каталогу И. И. Старцева и свидетельствам очевидцев.

Продолжали издаваться классика мировой и отечественной литературы, фольклор. Из блокадного дневника 13-летнего Мити Афанасьева:

«12 июня 1942 г. Поехал на Невский. Около Дома книги продавали много книг. Я купил большой однотомник Маяковского с обожженными краями. Говорят, что это из партии книг, пострадавших при пожаре на Печатном дворе.

7 июля. Весь день читал “Дэвида Копперфилда”, пытался отвлечься от тяжелых мыслей о делах на фронте...» [Шеваров].

Из блокадных воспоминаний детского писателя Радия Петровича Погодина (1925–1993): «Всю домашнюю мебель сжег. Когда тело мое приняло форму скелета, а отечные ноги – форму валенок, я перешел на бумажное топливо. Книги горели плохо. Я старался не думать, что жгу книги, пока мне не попался в руки “Дон Кихот”. Это была книга моего старшего брата, который уже погиб где-то в Карпатских горах... Я сидел у печурки и рассматривал картинки Доре. Художник Доре все предвидел. Рыцарь ехал на своем Росинанте через мою комнату – он был ленинградцем с изможденным до смерти лицом и непокоренным сердцем. В его глазах полыхал огонь, может быть, огонь тех книг, которые я уже сжег. “Дон Кихота” я не сжег...» [Шеваров].

Рассказывает Авенир Калинин, ветеран труда, житель блокадного Ленинграда: «В нашей семье сохранилась книга сказок Андерсена. В ней более ста иллюстраций художника В. Конашевича. Книга была подписана в печать в Ленинграде 25 сентября 1943 года. Нам (мне и старшей сестре Мае) подарил эту книгу отец 23 февраля 1944 года, перед тем как вместе с госпиталем, в котором он работал, перебазировался с фронтом на запад.

В 1946 году в Соляном городке около улицы Пестеля был открыт музей обороны Ленинграда. Мне посчастливилось не раз бывать в нем и с родителями, и с классом. Это был замечательный музей! Его создатели, сами пережившие блокаду, сумели воплотить неповторимую по выразительности экспозицию, рассказывавшую о трагедии и героизме

900 блокадных дней. В этом музее был стенд с книгами, изданными в блокадном городе. Среди них лежали и “Сказки” Андерсена, а я был очень горд, что у меня дома тоже есть точно такая же книга – “как в музее”» [Шеваров, 2015].

Заметим, что Музей обороны Ленинграда был первым музеем истории Великой Отечественной войны. В 1949 г., когда было сфабриковано «Ленинградское дело», музей был разгромлен, экспонаты большей частью уничтожены. «Тысяча девятьсот сорок девятый год. Ленинград. Во дворе Музея обороны... горят костры. Жгут бесценные, уникальные экспонаты, подлинные документы, реликвии. Жгут многочисленные фотографии. Среди них и детские. Дети блокады похожи на маленьких старичков – морщинистые личики, иссохшие тельца, глаза мучеников. В залах музея молотом разбивают скульптуры. Баграми сдирают живопись... На грузовиках увозят в переплавку, а то и просто на свалку, именные орудия и другие музейные материалы. Жгут костры. Гибнет Музей обороны Ленинграда!» (из воспоминаний экскурсовода Музея обороны Ленинграда Н. Нониной) [Музей обороны...].

Война лишила миллионы людей счастливых воспоминаний детства. Голод, разруха, смерть близких заставляли быстро взрослеть. Но дети войны все равно оставались детьми. Они мечтали об игрушках и увлекательных книгах. Это хорошо понимали писатели и поэты, которые создавали в годы войны произведения для детей – Маргарита Алигер, Эдуард Багрицкий, Агния Барто, Ольга Берггольц, Виталий Бианки, Елена Благинина, Любовь Воронкова, Аркадий Гайдар, Вениамин Каверин, Валентин Катаев, Лев Кассиль, Самуил Маршак, Сергей Михалков, Константин Паустовский, Михаил Пришвин, Константин Симонов, Георгий Скребицкий, Александр Твардовский, Корней Чуковский и многие другие.

Писатели объясняли детям смысл войны, рассказывали о мужестве и героизме на войне и в тылу не только взрослых, но и детей. Корней Иванович Чуковский, автор сказки «Одолеем Бармалея!» – о противостоянии «маленькой страны Айболитии» и «звериного царства Свирепии» – писал в предисловии к первому изданию 1942 г.: «О нравственной борьбе с осатанелым фашизмом мы слишком мало говорим нашим детям... Идейные цели войны слишком часто ускользают от них. Чтобы рельефнее представить эти цели, я и вывел знакомого им Айболита, который издавна является в их глазах воплощением доброты, самоотверженности, верности долгу и мужества, и противопоставил ему разрушительную и подлую силу фашизма» [Чуковский, с. 97]. Сказка увидела свет в дни

Сталинградской битвы. «И тем, наверное, она и была ценна для детей и взрослых, – пишет Ирина Лукьянова в книге «Корней Чуковский», – что давала надежду на победу, не скрывая ни трудностей, ни горя, ни ужаса поражения, через которое прошло войско Айболита – и виден был свет в конце тоннеля, и вставал рассвет после черных, глухих часов военной ночи» [Лукьянова].

В годы войны не прекращалась работа по выпуску школьных учебников. Автор одного из самых известных букварей – Николай Михайлович Головин (1889–1954), педагог, краевед, заслуженный учитель школы РСФСР (1943), член-корреспондент Академии педагогических наук РСФСР (с 1944). Вся жизнь Николая Михайловича была связана с Ярославским краем. Про букварь Н. М. Головина, который с 1937 по 1944 г. выдержал 8 переизданий, в народе говорили: «Детей учила вся страна / По букварю Головина».

Издавались книги, которые учили детей наукам войны: «Как оказать первую помощь при ранении и ожогах», «Как сделать простое убежище», «Какие бывают зажигательные бомбы и как с ними бороться», «Как варить обед в походе». В книге «Учись распознавать вражеских парашютистов, шпионов и диверсантов!» (Киров : Детгиз, 1941) рассказывается доступным для детей языком, с примерами и рисунками, как по одежде, поведению, по виду парашюта и другим важным признакам можно узнать врага.

Важное место в обучении и воспитании школьников занимали воензированные игры. Авторы пособия для преподавателей школ и вожатых пионеротрядов подчеркивали: «...воензированные игры, игры на местности воспитывают прекрасные качества бойца: выносливость, выдержку и дисциплину, находчивость, умение быстро ориентироваться в сложной обстановке и т. п. <...> Хорошо организованная, интересная игра доставляет ребятам радость, приносит им большую пользу» [Яковлев, с. 3]. Книга, подписанная к печати в июне 1941 г., содержит описание игр с очень выразительными названиями: «Гром победы», «Бой за переправу», «Взятые высоты», «Помешать соединиться силам противника», «Разведка в походе» и другие.

Несмотря на сложности военного времени, благодаря мастерству художников-оформителей книги издавались высокого качества. В оформлении книг принимали участие легендарные художники – Иван Билибин, Юрий Васнецов, Владимир Конашевич, Константин Кузнецов, Кукрыниксы, Валентин Курдов, Владимир Лебедев, Владимир Милашевский, Алексей Пахомов, Евгений Рачёв, Владимир Сутеев, Виктор

Таубер, Николай Тырса, Евгений Чарушин, Дементий Шмаинов, Александра Якобсон и другие.

Особенно трогательно выглядят книжки-игрушки военного времени. Готовых игрушек было мало, и на помощь приходили книжки. Например, с помощью издания 1942 г. «Военные игрушки» можно было из бумаги смастерить целую армию со всем снаряжением. Книжки-игрушки «Елка», «Елочные игрушки» напоминали детям войны о мирной жизни и о семейных радостях, а нам служат напоминанием о том, что даже в блокадном Ленинграде для детей устраивали новогодние елки.

Сегодня удивительным кажется и то, что в марте 1943 г. в Москве по инициативе Льва Кассиля состоялся праздник «День детской книги» или «Книжкины именины»: «...Утро 26 марта... выдалось на редкость холодное, хмурое. Из станции метро “Охотный ряд” и “Площадь Свердлова”, из трамваев и троллейбусов выбегают ребята-школьники. Двери главного входа Дома Союзов раскрыты, и ребят встречают организаторы праздника – первых “Книжкиных именин”. Двое военных – светловолосая женщина-майор с орденом Красной Звезды на кителе и высокий моряк в комсоставской форме с орденом “Знак Почета” здороваются с каждым. Это – Людмила Викторовна Дубровина, директор издательства “Детская литература”, и Лев Кассиль... От этих “Книжкиных именин” и пошли по всей стране ежегодные Недели детской книги» [Гавришин].

Завершая краткий обзор обширной и многогранной темы, повторю вслед за Дмитрием Шеваровым, автором статьи «Дон Кихот был ленинградцем»: очень важно вспоминать отношение государства к детскому книгоизданию в годы войны. «Если бы вдруг в 1941 году советское правительство сэкономило на книжках для детей, то за это и сегодня никто бы не бросил в него камень. Но книги и детские журналы продолжали выходить... В результате в СССР не просто сохранили грамотность населения, а получили невероятно креативное, как бы сейчас сказали, поколение “физиков и лириков”, уже в 1950–60-е годы достигшее выдающихся результатов в науке и культуре. Космонавты, поэты и ученые начинали свой путь к вершинам познания со скромных книжек “Детгиза” и “Детиздата”» [Шеваров].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Гавришин И. Уникальный книжный праздник, или История Недели детской книги : [Электронный ресурс] // Российская государственная детская

библиотека : официальный сайт. URL: <https://rgdb.ru/projects/ndk/5433-unikalnyj-knizhnyj-prazdnik-ili-istoriya-nedeli-detskoj-knigi> (дата обращения 10.11.2020).

Лукьянова И. Корней Чуковский «Одолеем Бармаля». URL: <https://www.chukfamily.ru/kornei/bibliografiya/articles-bibliografiya/odoleem-barmaleya-kornej-chukovskij> (дата обращения 10.11.2020).

Музей обороны Ленинграда (1943–1953) // Оборона и блокада Ленинграда : энциклопедия блокады. URL: <https://blokadaleningrad.ru/resursy/entsiklopediya/pamyat/muzej-oborony-leningrada-1943-1953/> (дата обращения 10.11.2020).

Овчинникова Л. «Каждое утро мы с мамой прощались...» : из воспоминаний детей, переживших ленинградскую блокаду // Столетие : информационно-аналитическое издание Фонда исторической перспективы. URL: http://www.stoletie.ru/territoriya_istorii/kazhdoje_utro_my_s_mamoj_proshhalis_2011-09-27.htm. (дата обращения 10.11.2020).

Ретроспективные указатели И. И. Старцева // Национальная электронная детская библиотека : официальный сайт. URL: <https://arch.rgdb.ru/xmlui/handle/123456789/34990> (дата обращения 10.11.2020).

Чуковский К. Одолеем Бармаля! // Ташкентский альманах / под ред. Х. Алимджана [и др.]. Ташкент : Госиздат УзССР, 1942. С. 97.

Шеваров Д. Дон Кихот был ленинградцем // Российская газета. 2015. 17 апреля.

Яковлев В. Г. Военизированные игры школьников : пособие для преподавателей школ и вожатых пионеротрядов // В. Г. Яковлев, В. В. Арцишевский. М. ; Л. : Физкультура и спорт, 1941.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агапова Любовь Евгеньевна – учитель начальных классов муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 76» г. Ярославля.

Бабикова Екатерина Олеговна – магистрант II курса Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Баранова Мария Вячеславовна – главный специалист Информационного центра Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Белова Наталья Владимировна – кандидат исторических наук, зав. отделом редкой книги Ярославской областной универсальной научной библиотеки имени Н. А. Некрасова.

Буторина Ирина Александровна – заместитель декана по воспитательной работе факультета начального образования Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск).

Быкадорова Наталья Кимовна – главный библиотекарь отдела комплектования и обработки Государственного казенного учреждения культуры «Белгородская государственная детская библиотека им. А. А. Лиханова», заслуженный работник культуры РФ (Белгород).

Воробьева Людмила Михайловна – магистрант 2 курса «Управление качеством начального образования» Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Воробьева Татьяна Анатольевна – учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей № 5» г. о. Подольск Московской области.

Гайнуллина Екатерина Вячеславовна – зав. отделом электронного обслуживания Государственного учреждения культуры Ярославской области «Областная детская библиотека им. И. А. Крылова».

Гапонова Жанна Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Губанова Александра Юрьевна – кандидат социологических наук, ведущий научный сотрудник отдела социологии, психологии и педагогики детского чтения ФГБУК «Российская государственная детская библиотека» (Москва).

Гусева Любовь Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры начального образования Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Давыдова Алена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы Северного Арктического федерального университета им. М. В. Ломоносова (Архангельск).

Данилова Марина Дмитриевна – главный библиотекарь Центральной детской библиотеки имени Ярослава Мудрого МУК «Централизованная система детских библиотек г. Ярославля».

Дудаль Юлия Вячеславовна – студентка факультета начального образования Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Республика Беларусь, г. Минск).

Иванов Николай Николаевич – доктор филологических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Красулина Елена Владимировна – заместитель директора Государственного учреждения культуры Ярославской области «Областная детская библиотека им. И. А. Крылова».

Кямкина Елена Викторовна – главный библиотекарь методического отдела МБУК «Муниципальное объединение библиотек города Екатеринбург» (Екатеринбург).

Левагина Светлана Николаевна – ведущий методист научно-методического отдела Государственного учреждения культуры Ярославской области «Областная юношеская библиотека им. А. А. Суркова».

Ляпина Екатерина Николаевна – студентка факультета русской филологии и культуры Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Макеева Светлана Григорьевна – профессор, доктор педагогических наук, зав. кафедрой теории и методики преподавания филологических дисциплин в начальной школе Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Мартынова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Мельникова Дарья Александровна – студентка педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Никкарева Елена Викторовна – старший преподаватель кафедры культурологии Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Песчанская Наталья Владимировна – заместитель директора по методической работе АО Издательство «Детская литература» (Москва).

Плахтиенко Ольга Павловна – кандидат филологических наук, доцент Северного (Арктического) федерального университета им. М. В. Ломоносова (Архангельск).

Пономарева Маргарита Гелиевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики и медиакоммуникаций Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Сидорова Кристина Алексеевна – ассистент кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Скибинская Ольга Николаевна – кандидат культурологии, доцент Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, руководитель Ярославского центра регионального литературоведения ЯГПУ. Член Союза писателей России.

Ухова Лариса Владимировна – доктор филологических наук, профессор Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Филонова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской литературы Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Фурсова Татьяна Михайловна – зав. детско-юношеской библиотекой № 7 Муниципального бюджетного учреждения «Библиотечно-информационная система» (Ханты-Мансийский автономный округ, г. Нижневартовск).

Чельшева Ирина Викторовна – зав. отделом «Детство» Государственного бюджетного учреждения Ивановской области «Ивановская областная библиотека для детей и юношества».

Научное издание

ДЕТСКАЯ КНИГА:
библиотечные и педагогические практики
Материалы Всероссийской научной конференции
с международным участием
(Ярославль, 16–17 ноября 2020 г.)

Ответственные редакторы и составители:
Ольга Николаевна Скибинская,
Юлия Борисовна Туркина
Технический редактор выпускных сведений
С.А. Сосновцева
Верстка *С.Ю. Паутова*

Подписано в печать 20.03.2021. Формат 70 x 90 /16.
Объем 10 п.л.; 14,0 усл.печ.л.
Тираж 100 экз. Заказ № ???

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано с предоставленного оригинал-макета
в типографии ООО «Канцлер»
150000, Ярославль, Полушкина роща, 16, стр. 6а
Тел.: (4852) 58–76–37, 58–78–33