

На правах рукописи

Семёнова Юлия Александровна

*ПРОИЗВЕДЕНИЯ Л.Н. ТОЛСТОГО И Н.А. НЕКРАСОВА ДЛЯ ДЕТЕЙ
В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОЛЕМИК 1860 - 1870-х ГГ.*

Специальность 10.01.01 – Русская литература

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени

кандидата филологических наук

Москва-2012

Работа выполнена на кафедре истории русской литературы филологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова

Научный руководитель:

Макеев Михаил Сергеевич

доктор филологических наук, доцент

Официальные оппоненты:

Шпилева Галина Александровна

доктор филологических наук, профессор,
Воронежский государственный
педагогический университет,
профессор кафедры теории, истории и
методики преподавания русского языка
и литературы гуманитарного факультета

Официальные оппоненты:

Красносельская Юлия Игоревна

кандидат филологических наук,
Московский государственный университет
им. М.В. Ломоносова,
ведущий электроник Лаборатории
устной речи

Ведущая организация:

Институт русской литературы
(Пушкинский Дом)
Российской Академии наук

Защита диссертации состоится «16» мая 2012 года в ____ часов на заседании диссертационного совета Д.501.001.26 при Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова по адресу: 119991 Москва, Ленинские горы, МГУ, 1-й учебный корпус, филологический факультет.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке Московского государственного университета.

Автореферат разослан ____ апреля 2012 года.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат филологических наук, доцент

Криницын
Александр Борисович

Произведения Н.А. Некрасова и Л.Н. Толстого, предназначенные для детей, до сих пор не подвергались системному сопоставительному анализу, хотя по отдельности не раз привлекали внимание исследователей. Преобладают при этом работы, которые условно можно назвать «педагогическими». Они включают исследования, проводившиеся с точки зрения «пригодности» данных произведений для детского чтения. Такие исследования призваны ответить на вопрос, чем полезны могут быть эти произведения для формирования сознания ребенка, однако собственно художественным их особенностям места практически не уделено.

Л.Н. Толстому как педагогу посвящены работы А.И. Анастасиева¹, К.К. Вистина², А.Г. Якимовой³, В.В. Смигельского⁴; соответствующим произведениям Н.А. Некрасова - исследования В. Львова-Рогачевского⁵, С.А. Андреевского⁶, В.В. Голубкова⁷, О.В. Алексеевой⁸, К.В. Мальцевой⁹, Г.В. Ковалевой¹⁰. Все эти работы характеризуются двумя недостатками. Во-первых, суждения о детской психологии и восприятии ребенка носят в них анахронистический характер, поскольку не учитывается историческая изменчивость представлений об этих предметах. Во-вторых, эти работы недостаточно внимания уделяют поэтике, встречающиеся в них наблюдения над художественной формой фрагментарны и несистематичны.

¹ Анастасиев А.И. Гр. Л.Н. Толстой, как педагог. Вятка, 1904.

² Вистин К.К. Педагогические основы детской литературы Л.Н. Толстого. Диссертация на соискание учен. степени кандидата пед. наук. Москва, 1953.

³ Якимова А.Г. Адаптация рассказов Л.Н. Толстого для детей в практике национальной школы // Педагогическое наследие Л.Н. Толстого. Тула, 1975.

⁴ Смигельский В.В. Л.Н. Толстой о детях и его педагогическое мастерство в работе с детьми как учителя Яснополянской школы. Диссертация на соискание учен. степени кандидата пед. наук. М., 1956.

⁵ Львов-Рогачевский В. Некрасов для детей // «Весы», 1909. № 3.

⁶ Андреевский С.А. Н.А. Некрасов // Андреевский С.А. Литературный очерки. Спб., 1913.

⁷ Голубков В.В. Некрасов как писатель для детей // Ученые записки Моск. гос. пед. Института. Вып. 1. М.-Л., 1939.

⁸ Алексеева О.В., Брандис Е.П., Гроденский Г.П. Детская литература. М., 1959.

⁹ Мальцева К.В. Изучение произведений Н.А. Некрасова в школе. М., 1958.

¹⁰ Ковалева Т.В. Русская поэзия для детей: от Лаврентия Зизания до Ивана Бунина. Орел, 2005.

Существенно меньше работ, авторы которых стремятся анализировать «детские» произведения с историко-литературной точки зрения, то есть как предпринимаемый писателями формальный эксперимент, как специфический этап или эпизод в их литературной эволюции. Таких работ практически нет в случае с Н.А. Некрасовым. Что касается Л.Н. Толстого, то здесь можно выделить труд Б.М. Эйхенбаума «Лев Толстой: Семидесятые годы», в котором исследователь пришел к выводу, что автор «работал над «Азбукой» не только как педагог, но и как писатель, ищущий новых путей»¹¹. Однако и работе Эйхенбаума присущ важный недостаток, заключающийся в практически полном и сознательном игнорировании «педагогической» составляющей текстов, недостаточном учитывании того, что адресатами «Азбуки» действительно должны были быть дети.

В нашем исследовании «детских» произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова мы предлагаем подход, синтезирующий оба выше описанных. Мы исходим из того, что обращение к детской литературе у «серьезных», «взрослых» писателей, какими, безусловно, были Толстой и Некрасов, связано с сознательным изменением (или попыткой изменения) собственной поэтики. Этот эксперимент основан на тех принципах, которые вносятся в поэтику благодаря ориентации на нового читателя – ребенка. При этом понятия детства, детской психологии, детского восприятия, а следовательно, и детской литературы, мы рассматриваем как исторически изменчивые. Этот подход обусловил и материал, и структуру работы.

Представленное исследование посвящено сопоставительному анализу «детских» произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова. Выбор авторов обусловлен не только тем, что они писали произведения, адресованные детской аудитории, в одно и то же время, но и тем, что работа над такими текстами представляет собой важный и закономерный этап их литературной эволюции, возникший по сходным причинам.

¹¹ Эйхенбаум Б.М. Лев Толстой: Семидесятые годы. М., 1974. С. 65.

Связь «детской» прозы Л.Н. Толстого с его педагогической деятельностью описана в литературоведении самым подробным образом. Между тем, чрезвычайно важно понимать, что и Н.А. Некрасова не миновала педагогическая деятельность, работа в школе. Общность интереса к педагогике, к преподаванию закономерно приводит писателей к возникновению у них «детских» произведений. Одновременно, как показывает наше исследование, сопоставительный анализ «детских» произведений Толстого и Некрасова становится плодотворным для постановки вопроса о том, почему общность задач авторов, даже задач столь конкретных, как создание текстов, понятных детям и пригодных для начального чтения, приводит писателей к различным и неравнозначным результатам.

Выбор текстов Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для данного исследования представляется целесообразным осуществить в строгом соответствии с тем, какие произведения сами авторы определили как «детские». Таким образом, материалом для нашего анализа стали «Железная дорога» и «Стихотворения, посвященные русским детям» Н. А. Некрасова и «Азбука», «Новая Азбука» и «Русские книги для чтения» Л. Н. Толстого. Это произведения, близкие по времени создания, находящиеся в общем контексте представлений о детской литературе и детской психологии.

Сам этот контекст чрезвычайно «насыщен» и хорошо документирован, что связано с особенностями эпохи. На период создания Л. Н. Толстым и Н. А. Некрасовым «детских» текстов приходится наиболее значительное развитие школы и детской литературы в России Нового времени. Количество изданий для детей в 1860-70-е годы увеличилось по сравнению с прошлыми десятилетиями в разы. О росте интереса к педагогике в это время свидетельствуют факты, связанные с началом формирования конкурентоспособной педагогической журналистики, создания научных педагогических обществ. В книгах и учебных пособиях 1860-70-х годов находят яркое отражение полемики, дискуссии относительно методов, применявшихся в процессе обучения.

Структурное изучение педагогической мысли указанного периода авторами педагогических учебников даже последних десятилетий не предпринималось. Между тем, классификация полемик, которые велись по разнообразным аспектам содержания и формы детских книжек, предпринятая для данной работы, позволяет составить целостное представление о том, что в это время входило в понятия детства и детской литературы, и одновременно показать те аспекты этих понятий, которые вызывали у педагогов разногласия.

Насколько Л.Н. Толстой и Н.А. Некрасов были знакомы со специальной педагогической литературой и журнальными полемиками? Насколько прямым было воздействие, оказываемое на их творчество и мировоззрение теми или иными работами педагогов-теоретиков и публицистов, также вовлеченных в дискуссии о детской литературе? Ответам на эти вопросы в значительной степени и посвящена наша работа, но предварительные замечания все же требуется сделать.

Толстой, напрямую участвуя в дискуссиях и спорах, изучая их, использовал результаты своих наблюдений для изменения, корректировки художественных текстов. Что касается Некрасова, то, вероятно, и он не был чужд интереса к педагогическим спорам его времени и имел о них некоторое представление, хотя его интерес к ним был достаточно сдержанным. Определенное знакомство с такими полемиками поэт должен был иметь как редактор журналов «Современник» и «Отечественные записки», в которых вопросам детской литературы и педагогики уделялось важное место. Сопоставительный анализ поэтики некрасовских и толстовских «детских» текстов позволяет говорить о том, что различия между ними вызваны в том числе и тем, что в спорных моментах Толстой и Некрасов ориентируются на разные, иногда противоположные доктрины. Тем не менее, наш анализ показывает, что некрасовские тексты, в отличие от толстовских, далеко не всегда соответствуют требованиям педагогики, выработанным в 1860-70-х годах. Вероятно, в своем представлении о том, какой должна быть детская литература, Н.А. Некрасов руководствовался наряду с воззрениями

«специалистов» и своими, если можно так выразиться, «житейскими» представлениями.

Цель нашей работы – показать, как изменяется поэтика произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова под воздействием задачи обращения к читателю-ребенку, выявить черты сходства и различия между двумя писателями, временно вступившими на стезю детской литературы, а также показать, как поэтика «детских» произведений Толстого и Некрасова обусловлена ориентацией авторов на современные представления о специфике детской литературы, выдвигавшиеся в ходе педагогических полемик 1860-70-х годов, или же их игнорированием.

Для этого необходимо решить следующие **задачи**: 1) провести сопоставительный анализ произведений двух авторов, предназначенных ими для детского чтения; 2) показать, как понималась в это время специфика детской психологии, восприятия литературы детьми; 3) установить связь между той или иной формальной особенностью «детских» текстов Толстого и Некрасова и положениями, отстаивавшимися в современной им педагогической литературе.

Эти задачи являются следствием заявленного нами подхода, они же обуславливают **структуру** работы. Исследование состоит из введения, трех глав и заключения.

Во **введении** дается обзор литературы, объясняется выбор материала и направления исследования, указываются принципы анализа. Каждая из глав посвящена нескольким аспектам поэтики, содержания, стиля и языка художественных произведений, по которым велись дискуссии, посвященные детской литературе, и отражению той или иной полемики в «детских» произведениях Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова. В **первой главе** рассмотрены произведения Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для детей в контексте педагогических полемик о сюжете, фабуле, герое и пейзажных зарисовках. Во **второй главе** представлены разделы о проблеме дистанции «автор-ребенок», познавательном аспекте детской литературы, ее моральной установке,

элементах фантастики, комическом и его разновидностях. Анализ языка «детских» произведений, представляющего собой отдельный материал для изучения, посвящена **третья глава** работы. **Заключение** кратко подводит итоги и суммирует основные результаты исследования.

Основное содержание работы

В **первой главе** речь идет о так называемых формальных признаках детской литературы второй половины XIX века.

В **первом разделе** произведения Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова, адресованные детской аудитории, рассматриваются в контексте педагогических дискуссий о сюжете как схеме развития идей и фабуле как схеме развития событий.

В целом для научной педагогики второй половины XIX века было характерно представление о большей важности в адресованных детям произведениях динамичной фабулы по сравнению с изображением психологии героев, социальных отношений, поскольку последние слишком трудны для детского восприятия. В конце 1860-х - начале 70-х годов пристальное внимание вопросу уделил, в частности, В.И. Водовозов. Критикуя немецкую грамматику Р. Кюнера, В.И. Водовозов подчеркивал: «Детский ум не разбирает общественных отношений»¹². Поэтому, по мнению педагога, сначала ребенку нужно предлагать для чтения басни с весьма простыми сюжетами. Подобные взгляды были свойственны известному теоретику педагогики Ф.Г. Толлю, изложившему их в книге «Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы» (СПб., 1862). К позиции Ф.Г. Толля оказались близки взгляды К.Д. Ушинского, утверждавшего в дискуссиях с представителями «Московских ведомостей», что детям, подвижным по натуре, не интересны пространные повествования¹³.

¹² Водовозов В.И. О воспитательном значении русской литературы // Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 333.

¹³ Ушинский К.Д. Цветы московской педагогики на петербургской почве // Собрание сочинений: В 11 томах. М.-Л., 1948-1952. Т. 5. С. 377-419.

Однако имели место и другие мнения о сюжете и фабуле рассказов для детей. Так, в середине 1870-х годов в одной из педагогических статей Н.В. Шелгунов утверждал, что изложение и внушение определенных идей существенно более важно для детской литературы, чем занимательность и простота сюжета и фабулы¹⁴. Это вызвано идейной связью Н.В. Шелгунова с революционными демократами, для которых была характерна вера в то, что с детских лет нужно давать человеку представление о несправедливости существующих общественных отношений.

Как показывает анализ, Л.Н. Толстому были в данном вопросе ближе взгляды ученых педагогов, чем радикальных публицистов. Сюжеты из «Новой Азбуки» и «Русских книг для чтения» вполне отвечают требованиям, заявленным В.И. Водовозовым и Ф.Г. Толлем. Толстой последовательно избегает всего, что задержало бы развитие действия (в том числе объяснения социальных отношений между героями). Нет и «психологизма»: даже если автор изображает драматические ситуации, колебания, искушения, то они описаны в двух-трех словах. При этом толстовские рассказы для детей отличаются чрезвычайной насыщенностью событиями. Даже в маленьких баснях, объем которых не превышает и десяти предложений, Толстой умещает несколько напряженных эпизодов.

Сюжеты стихотворений Н.А. Некрасова, предназначенных для детского чтения, наоборот, насыщены изображением социальных отношений. Это стихотворения «Железная дорога», «Дядюшка Яков», «Соловьи», «Генерал Топтыгин». Все детали здесь направлены на выполнение именно такой задачи. Некрасов вслед за представителями революционно-демократического направления педагогики не считает, что скудный опыт идейной жизни может помешать ребенку понять такие отношения (исключение в какой-то мере составляют стихотворения «Пчелы» и «Дедушка Мазай и зайцы»). Анализ показывает, что, с одной стороны, поэту близка позиция «шелгуновского» типа,

¹⁴ Шелгунов Н.В. Воспитательные влияния // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. М., 1987. С. 210–211.

а с другой – он следует ей не строго. Фабуле большинства некрасовских произведений, адресованных детям, в динамичности отказать нельзя. Насыщенностью событий отличаются такие стихотворения, как «Железная дорога», «Генерал Топтыгин», «Дядюшка Яков», «Дедушка Мазай и зайцы». Тем не менее, Некрасов и это правило соблюдает непоследовательно. К примеру, в стихотворении «Накануне светлого праздника» фабула серьезно ослаблена. Герои, кроме того, что они проходят мимо рассказчика, никакого действия в принципе не выполняют.

Во **втором разделе** представлен анализ специфики персонажей произведений для детей.

Передовая научная педагогика этого периода в целом склонялась к точке зрения К.Д. Ушинского, по мнению которого сложные образы, с непонятной для детей психологической организацией, в обучении неуместны. Такая позиция наиболее ярко выражена педагогом в его рецензии на книгу А. Филонова и А. Радонежского «Для первоначального чтения» (Отечественные записки, 1866. № 20). Такая же точка зрения характерна и для В.И. Водовозова¹⁵.

В «Новой Азбуке» и «Русских книгах для чтения» Л.Н. Толстой не допускает психологической прорисовки не только поступков, но и характеров персонажей. Писатель чаще всего обращается к обобщенным образам: мать, отец, мужик, баба, мальчик и т. п. При этом автор в большинстве случаев не дает героям имен. Прием обезличивания, таким образом, позволял исключить чрезмерно индивидуализированные черты из характеров толстовских героев. Та или иная черта толстовских героев в произведениях для детей проявляется непосредственно в действии, речь персонажей сведена к минимуму.

Черты характера некрасовских героев в целом, как и у Л.Н. Толстого, переданы через глагольные конструкции, т.е. по сути - через действие.

¹⁵Водовозов В.И. О воспитательном значении русской литературы // Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 333–334.

Психологического усложнения и «индивидуальных» черт здесь скорее нет. В этом Некрасов достаточно близок Водовозову и Ушинскому.

В меньшей степени в педагогических полемиках эпохи затрагивался вопрос «реализма» в изображении персонажа, реализма, понимаемого как социально-психологическая достоверность характеров (что важно отличать от достоверности социальных отношений между персонажами). Речь идет об изображении социальных «условий» жизни людей. Такой реализм был, как хорошо известно, одним из требований эпохи и потому иногда затрагивался и теми «непрофессионалами», которые писали о детской литературе (например, в рецензии М.Е. Салтыкова-Щедрина 1869 года на детские рассказы Марко Вовчка).

У Толстого мы видим отсутствие прямого стремления привлечь внимание детей к тяжелой жизни крестьянина, реалистически изобразить тяжелый труд народа. К примеру, в сказке «Царь и рубашка» самым счастливым жителем царства оказывается простой мужик. Даже если у него нет и рубашки, Толстой не делает это основным смыслом произведения.

Некрасовскими героями в произведениях для детей становятся, как правило, представители тех или иных социальных групп, воплощающие определенную социальную психологию и делящиеся своими специфическими проблемами. Таковы крестьянка в стихотворении «Соловьи», слесарь, портной, маляр, водовоз в стихотворении «Накануне светлого праздника», строители железной дороги. Даже медведь в «Генерале Топтыгине» оказывается олицетворением той социальной силы, от которой «вздрогнет встречный мужичок».

В **третьем разделе** первой главы представлены дискуссии о принципе наглядности в процессе обучения детей. С ним тесно связан принцип постепенности введения в текст информации.

Согласно выработавшимся у передовых педагогов этого времени взглядам, переход от картины к картине должен быть систематичен и последователен. Так возникло требование «наглядности», зримости и

узнаваемости вводимых в текст, предназначенный для детей, словесных изображений как условия, соответствующего специфике детского восприятия. В частности, Ф.Г. Толль рассуждал о возможности разлада между «наглядно узнаваемым» ребенком в ходе практической жизни и «читаемым» в том или ином тексте (Учитель, 1861. № 19). Подобные мысли высказывал и Н.И.Пирогов¹⁶.

В разделе показано, что в «Новой Азбуке» и «Русских книгах для чтения» Толстого можно обнаружить множество слуховых и зрительных образов, рассчитанных на усиление наглядности информации, заметны тенденция к созданию объемных словесных «картин», широкое использование цветописи.

Н.А. Некрасов прекрасно понимал, что «картинки» оказывают на ребенка сильное эмоциональное воздействие: «А как увидела в книжках картинки, / Так на глазах навернулись слезинки...» («Дядюшка Яков»)¹⁷. Однако, детализируя пейзаж в стихотворениях для детей, поэт не всегда использует цветопись для прорисовки «картинки». Начало стихотворения «Железная дорога» - чуть ли не единственный пример текста, в достаточной мере насыщенного красками. Тем не менее, у Некрасова есть средство, которое позволяет ему, без обозначения цвета, сделать описание ярким и понятным детской аудитории. Это сравнительные обороты. Про соловьев крестьянка, к примеру, говорит: «Там их, что в кузове груздей» (3, 110), про песни соловьев – «Звончей и слаще хоровода» (3, 110). Капли дождя в стихотворении «Дедушка Мазай и зайцы» рассказчик сравнивает с такими знакомыми детям реалиями, как прутья (3, 105).

Во **второй главе** речь идет о содержательных, психологических признаках литературы для детей второй половины XIX века.

В **первом разделе** главы рассмотрена проблема дистанции «автор-читатель». Эта проблема не раз обсуждалась в педагогической литературе и публицистике. Например, в 9-м номере «Современника» 1861 года появилась

¹⁶ Пирогов Н.И. Вопросы жизни. Спб., 1887. С. 116-117.

¹⁷ Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем: В 15 томах. Л.-Спб., 1981-2000. Т.3. С. 98. В дальнейшем ссылки на это издание приводятся в тексте с указанием номера тома и страницы.

статья М.А. Антоновича, в которой он подчеркивал, что дети терпеть не могут книг, в которых заметна хоть малейшая претензия на подделку под детский тон. Он привел в пример рассказы К.Д. Ушинского «Два козлика», «Одуванчик», рассказ о беседе ручейка и мальчика. Критик назвал их «побасенками», «лепетом»¹⁸.

В произведениях Толстого, работа над которыми велась и до, и после написания «Азбуки», обнаруживается немало примеров, доказывающих, что писатель осознает стремление детей «казаться взрослыми». Так, в «Войне и мире» Анна Михайловна обращается к маленькой Наташе Ростовой и спрашивает, дочкой ли ей приходится кукла. Наташе, замечает автор, «не понравился тон снисхождения до детского разговора, с которым гостья обратилась к ней»¹⁹. Как и М.А. Антонович, Л.Н. Толстой высмеивал так называемый «приятный стиль», в частности «Детского мира» К.Д. Ушинского. Автора «Азбуки» раздражали «сладкие эпитеты» и формы с уменьшительными суффиксами, такие как *жучок, паучок, зайчик, котик* и др. (8, 281).

В «Новой Азбуке» и «Русских книгах для чтения» Л.Н. Толстой последовательно избегал таких форм. Избегал он и прямых обращений к детям, о которых также упоминал М.А. Антонович: «милые дети», «дорогие дети», даже просто «дети».

Некрасов, по всей очевидности, так же, как и Толстой, полагал, что ребенок скорее стремится «общаться со взрослым на равных». Показателен в этом плане отрывок из поэмы «Крестьянские дети»:

И шествуя важно, в спокойствии чинном,
Лошадку ведет под уздцы мужичок... (2, 120)

Тем не менее, Некрасов не отказывается в своих стихотворениях, адресованных непосредственно детям, от оборотов, подчеркивающих возрастную дистанцию между рассказчиком и слушателем:

¹⁸ Современник, 1861. № 9. С. 172-173.

¹⁹ Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений: В 90 томах. Юбилейное издание (1828-1928). М., Л., 1928-1964. Т.9. С. 48. В дальнейшем ссылки на это издание приводятся в тексте с указанием номера тома и страницы курсивом.

Ни озера, дети,
Забить не могу... (3, 113)

Или:

Дети, я вам расскажу про Мазая.
Каждое лето домой приезжая... (3, 105)

В **третьем разделе** второй главы речь идет о познавательном аспекте детских произведений второй половины XIX века.

В конце 1850-х годов Н.А. Добролюбов в статье «О значении авторитета в воспитании» вступил в открытую полемику с Н.И. Пироговым, по мнению которого, младшее поколение в процессе накопления знаний должно находиться под непосредственным влиянием старшего²⁰. Н.А. Добролюбов считал, что нельзя к этому вопросу подходить слишком категорично, ребенка необходимо учить «самостоятельности в суждениях»²¹.

П.Д. Юркевич в 1869 году в книге «Курс общей педагогики, с приложениями» пишет, в свою очередь, о необходимости воспитания детей строго в христианском духе²². Подобный взгляд на педагогику вызвал резкую критику П.Н. Ткачева, который, в отличие от Юркевича и подобно Добролюбову, задачу педагогики видел именно в образовании, а не в воспитании²³. На позициях, близких Н.А. Добролюбову и П.Н. Ткачеву, стоит и Толстой. Известно, что в начале 1860-х годов он совершил путешествие «по школам Европы». В это время Толстой записал в своем дневнике: «Был в школе. Ужасно. Молитва за короля, побои, все наизусть, испуганные, изуродованные дети» (48, 26). В теоретических статьях, посвященных воспитанию, писатель неоднократно подчеркивает, что дети по натуре любознательны, они ищут знания, удовлетворяющие их интерес (8, 14).

Высказывались педагоги и теоретики второй половины XIX века и о бесполезности, примитивизме сведений, содержащихся в детских книжках. Так,

²⁰ Добролюбов Н.А. Собрание сочинений: В 9 томах. М.-Л., 1961-1965. Т. 1. С. 499.

²¹ Там же. С. 505.

²² Юркевич П. Курс общей педагогики, с приложениями. М., 1869. С. 4-5.

²³ Ткачев П.Н. Кладези мудрости российских философов. М., 1990. С. 32.

Ф.Г. Толль отмечал: «Книги, не заключающие в себе никаких сведений, которые бы стоило удержать в памяти, напрасно засоряют, если можно так выразиться, эту способность»²⁴. Л.Н. Толстой, в свою очередь, в обращении «К учителю» в первом издании «Азбуки» особо подчеркивал: «Как можно меньше сообщайте ему <ребенку – Ю.С.> общих выводов, определений» (22, 193).

Л.Н. Толстой, действительно, не стремился к тому, чтобы литература вела ребенка к научным обобщениям или давала ничего не значащие сведения. Его целью были практические выгоды. На развитие смекалки, приобретение практического опыта и навыков направлены абсолютно все рассказы, сказки, басни и были из «Азбуки» и «Русских книг для чтения».

Процесс познания мог быть ориентирован писателем на живой опыт крестьянского быта, как, например, в басне «Дойная корова». Сообщает Толстой и различные географические сведения, как в сказках «Судома», «Шат и Дон». При этом географическая информация также приобретает характер морального наставления. Многие исследователи творчества Л.Н. Толстого для детей называют писателя чуть ли не родоначальником зоологической беллетристики²⁵.

Некрасов, как и Толстой, показывает детей проявляющими любопытство и интерес к знаниям. Так в поэме «Дедушка» маленький Саша задает взрослым с десятков вопросов. С настойчивым любопытством в поэме «Крестьянские дети» ребята пытаются выяснить, что за «гусь» ночует в сарае (2, 117). Взрослый герой в детском цикле сообщает детям немало интересных для них сведений, в частности о животных. Сведения эти не примитивны и не излишни, они направлены на практическую пользу. Однако не сложно заметить, что Некрасов не свободен от идеи «авторитета» в воспитании. В том же стихотворении «Соловьи» или «Дедушка Мазай и зайцы» взрослые герои делают наставление относительно того, как нужно относиться к природе.

²⁴ Толль Ф.Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы. СПб., 1862. С. 18.

²⁵ См.: Бабушкина А.П. История русской детской литературы. М., 1948; Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. М., 2002.

В **третьем разделе** главы представлены рассуждения о нравоучительном аспекте произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова.

Речь идет о том, что в 1850-х годах сюжеты большей части книг, предназначенных для детского чтения, строились по простой схеме: хороший ребенок делает добрый поступок и тут же неизменно награждается, злой же соответственно несет наказание. В начале 1860-х годов передовые педагогические круги критиковали «Детский мир» К.Д. Ушинского, упрекая автора не только в «подделывании под детский лад», но и в чрезмерном стремлении к дидактичности. На это, в частности, указывал Ф.Г. Толль в своей библиографии²⁶.

Л.Н. Толстой также подверг критике книгу К.Д. Ушинского в статье 1862 года «Об общественной деятельности на поприще народного образования». Однако писатель сделал и достаточно неожиданное заявление. «Я не согласен, чтобы дети не любили мораль, - пишет он. – Они любят мораль, но только умную, а не глупую» (8, 281). Д.Д. Семенов писал в середине 1870-х годов о рассказах самого яснополянского автора: «В каждой мысли, в каждом рассказе есть и мораль... притом она не бросается в глаза, не надоедает детям, а скрыта в художественном образе, а потому так и просится в душу ребенку и глубоко западает в ней»²⁷. Тексты в «Новой Азбуке» и «Русских книгах для чтения», действительно, отвечают именно такому положению. Отсутствием прямых назиданий и назидательного тона отличаются даже басни, которые, по сути, описывают те нехорошие качества, которые могут проявиться в детстве. В этом отношении характерна басня «Лгун». Рассказчик не говорит, что хорошо, а что плохо, а показывает, что может произойти вследствие плохого поведения.

Уже в рецензии на роман Б. Федорова «Князь Курбский», написанной в середине 1840-х годов, Н.А. Некрасов указывал на недопустимость искусственной и избитой морали детских произведений, о которой позже

²⁶ Толль Ф.Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы. СПб., 1862. С. 213.

²⁷ Семенов Д.Д. Опыт педагогической критики русской элементарно-учебной литературы // Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С.176.

выскажется Л.Н.Толстой. Однако моральный вывод представлен в «детском» цикле поэта более открыто, чем у Л.Н. Толстого. В каждом произведении для детей Н.А. Некрасов нарочито останавливает внимание маленького читателя на той или иной мысли:

Ты приглядишься к нему, Ваня, внимательно:

Трудно свой хлеб добывал человек! (2, 170)

В стихотворении «Соловьи» к детям обращается крестьянка-мать:

Запомнить надобно и вам,

Избави бог тут ставить сети! (3, 111)

Приведенные примеры показывают, что Некрасов достаточно последовательно придерживается принципа соблюдения «авторитетного начала» в лице взрослого героя или рассказчика, обращающегося к маленькому читателю.

В четвертом разделе речь идет о фантастическом элементе в книгах для детей. Еще в 1840 году в статье «О детских книгах», опубликованной в журнале «Отечественные записки», В.Г. Белинский рассуждал о необходимости «волшебного» в произведениях для начинающих читателей²⁸. Позицию Белинского разделяли далеко не все педагоги. Противоположные суждения можно встретить в ту же эпоху, к примеру, в детском журнале «Звездочка». Главный редактор издания - А.О. Ишимова – относясь к сказкам скорее отрицательно, уделяла наибольшее внимание пересказу исторических сюжетов.

В конце 1850-х - начале 1860-х годов рассуждения о месте фантастического элемента в детских произведениях отчетливо обнаруживают себя в работах Ф.Г. Толля. Характеризуя книгу «Волшебник Гролино, или Торжество братской любви Линдора и Алины», автор пишет: «Двусмысленная мораль ее и преобладание в ней фантастического элемента над познавательным не могут не повредить»²⁹.

²⁸ Белинский В.Г. Полное собрание сочинений: В 13 томах. М., 1953–1959. Т. 4. С. 93–94.

²⁹ Толль Ф.Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы. СПб., 1862. С. 27.

На тех же позициях стоял Н.А. Добролюбов, который неоднократно отмечал, что воображение и фантазию ребенка не следует увлекать сказками. В 1859 году в «Обзоре детских журналов» критик подчеркивал, что в фантастическом рассказе «дурно уже то самое, что он отвлекает внимание от действительной жизни»³⁰. Добролюбов в силу своих убеждений боролся за формирование материалистического мировоззрения ребенка.

Тем не менее, были и такие просветители и педагоги, которые в рассуждениях о роли фантазии и чудесного в детском чтении целиком придерживались позиции В.Г. Белинского. В 1867 году К.Д. Ушинский, говоря о любви ребенка ко всему яркому, фантастическому, чудесному, объяснял это «необыкновенной впечатлительностью детского мозга»³¹.

Что касается Л.Н. Толстого, то он поддерживал последнюю позицию. В «Новую Азбуку» и «Русские книги для чтения» автор активно включает сказки и басни, в которых животные разговаривают и действуют как люди. Однако примечательным является и то, что в «Новую Азбуку» и «Русские книги для чтения» писатель не включает сказки, в которых действующими лицами являются, например, феи, ведьмы или волшебники.

В некоторых произведениях Н.А. Некрасова, героями которых становятся дети, встречаются примеры, доказывающие, что писатель, как и Толстой, также осознает такую особенность детской психологии, как тяготение к фантазерству. К примеру, девочка из романа «Три страны света», любуясь отражением неба в луже воды, воображает, что она может пройти по небу (91, 38). В стихотворении из «детского» цикла «Дядюшка Яков» мальчик Кузя мысленно превращает пряничного коня в настоящего: «Конь – загляденье и лаком кусок» (3, 97). Тем не менее, Некрасов не использует в «детских» стихотворениях так называемых фантастических элементов. Даже в стихотворениях «Дедушка

³⁰ Добролюбов Н.А. Собрание сочинений: В 9 томах. М.-Л., 1961-1965. Т.5. С. 496.

³¹ Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собрание сочинений: В 11 томах. М.-Л., 1948-1952. Т. 8. С. 430.

Мазай и зайцы», «Генерал Топтыгин» традиционные для сказок животные остаются всего лишь животными, не приобретают волшебных свойств.

В пятом разделе рассматривается такой аспект произведений Л.Н.Толстого и Н.А. Некрасова, как комическое. Во второй половине XIX века отношение к комическому, смеху в детской литературе было неоднозначным. Так сторонник «реального обучения» Н.А. Корф считал, что родители должны посылать детей в школу ради «серьезного» чтения и практических навыков³². К.Д. Ушинский, наоборот, не отказывает текстам, предназначенным для детского чтения, в наличии развлекательных элементов. В статьях В.И. Водовозова 1870-х годов утверждается, что комический, даже сатирический элемент необходим в обучении детей, так как именно благодаря его наличию ребенок воспринимает материал, понимает отношения между героями, и в этом, отмечает педагог, характерная черта русского народа³³.

Рассуждения о смехе в жизни детей и процессе их обучения находят свое отражение и в творчестве Л.Н. Толстого. Изображая детей, писатель часто показывает атмосферу радости и веселья, окружающую ребенка: «Наташа, оторвав на минуту лицо от кружевной косынки матери, взглянула на нее снизу сквозь слезы смеха и опять спрятала лицо» (9, 14); «Пьер вошел к детям, и хохот и крики еще более усилились» (10, 216).

Многие тексты Толстого из «Азбуки» и «Русских книг для чтения» отличаются юмором, утверждающим именно беззаботную атмосферу радости. Показательны в этом плане басни «Обезьяна и горох», «Мужик и огурцы». Здесь Толстой использует такие приемы, как «нагнетание действий», словесную игру с повторяющимися звуками и др.

Н.А. Некрасов, по сути, как и Л.Н. Толстой, понимает, что ребенку присуще состояние беззаботности и веселья. Характерны в этом плане строки из поэмы «Крестьянские дети»:

Счастливы народ! Ни науки, ни неги

³² Корф Н. А. Наши педагогические вопросы. М., 1882. С. 7.

³³ Водовозов В.И. О воспитательном значении русской литературы // Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 336.

Не ведают в детстве они... (2, 117)

Тем не менее, поэт пытается насмешить маленького читателя не так уж и часто. Самым ярким примером из анализируемого цикла, где царит атмосфера радости и звучит веселый смех, является стихотворение «Дедушка Мазай и зайцы». «Путешествие зайцев» подано Н.А. Некрасовым в стиле народной прибаутки. В стихотворении «Соловьи» также присутствует лексика, подчеркивающая атмосферу радости. Крестьянка рассказывает детям про рощу, особо обращая внимание на соответствующие характеристики. Однако сам рассказ не должен вызывать у детей улыбку, скорее наталкивает читателя-ребенка на то, чтобы задать серьезный вопрос.

В отличие от Толстого, Некрасов зачастую использует комические приемы не только для того, чтобы вызвать непринужденный смех или выработать в ребенке повседневные практические навыки, но и для того, чтобы описать социальную действительность (как, например, в «Генерале Топтыгине»).

В **третьей главе** «детские» произведения Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова рассматриваются в свете педагогических полемик и дискуссий 1860-70-х годов о языковом пласте текстов, предназначенных для юных читателей.

В **первом разделе** (о фонетических аспектах) перечисляются различные подходы и методы преподавания детям письма и чтения – звуковой, слоговой и буквослагательный.

Первый способ, пришедший на смену буквослагательному, активно разрабатывался в середине 60-х годов XIX века К.Д. Ушинским и Н.Ф. Бунаковым. Именно за такую методику ратовал Д.Д. Семенов. По мнению Ушинского, изучению азбуки как системы видимых знаков необходимо предпослать изучение отдельных звуков. Это, подчеркивал педагог, «способствует умственному развитию» ребенка³⁴.

³⁴ Ушинский К.Д. Руководство к преподаванию по «Родному слову» // Собрание сочинений: В 11 томах. М.-Л., 1948-1952. Т. 6. С. 270-272.

Резко критически к звуковому методу обучения отнесся Л.Н. Толстой. В противовес К.Д. Ушинскому и Н.Ф. Бунакову, автор считал, что согласную букву нельзя произнести без гласной. Методы и букварь Л.Н. Толстого не были поняты современниками. И.И. Паульсон, к примеру, как и Д.Д. Семенов, не увидел в букваре Л.Н. Толстого ничего, что отличало бы его «от обыкновенных букварей, составленных по буквослагательному способу»³⁵. Тем не менее, есть у Д.Д. Семенова и такие рассуждения по поводу звукового метода обучения грамоте: «Противники звукового способа говорят, что дети, обучающиеся по этому способу, издают неестественные для человека звуки – шипят, рычат, жужжат, - и в этом есть доля правды...»³⁶.

В связи с подобными суждениями в разделе обращено внимание на следующие моменты. Придерживаясь слогового метода, Толстой в подборе слов в рассказах для детского чтения явно заботился о том, чтобы слоги составляли благозвучную цепочку звуков, чтобы не было ни «шипения», ни «рычания». В рассказах, сказках и баснях Толстого последовательно не встречаются слова, отличающиеся неблагозвучием, скоплением согласных.

Такие особенности, однако, важны не столько для прозы, сколько для поэзии. В силу специфики поэтической речи в некоторых стихотворениях Некрасова встречаются слова с так называемым «перенесенным» ударением, и при расстановке привычного слогового ударения может возникать эффект скопления согласных или гласных звуков:

Заворочался в санях

Михайло Иваныч... (3, 102)

Может также возникать двойное затруднение - поиск ударного гласного звука и скопление согласных:

"Нет, мест таких... без податей

И без рекрутчины нет, дети. (3, 112)

³⁵ Паульсон И.И. Методика грамоты по историческим и теоретическим данным. Ч. 1. СПб., 1887. С. 352.

³⁶ Семенов Д.Д. Опыт педагогической критики русской элементарно-учебной литературы // Избранные педагогические сочинения. М., 1953. С. 166.

Представленные примеры вовсе не означают, что Некрасов придерживался того или иного способа обучения грамоте. Замечания подчеркивают лишь то, что Толстой подходил к этому вопросу более сознательно.

Во **втором разделе** третьей главы приводятся высказывания педагогов о лексическом составе произведений для детей. Так, В.И. Водовозов отмечал в рецензии на «Хрестоматию, назначенную для народного чтения» (1862) Т. Главинского, что статьи, где встречаются такие слова, как Вселенная, пространство, скорость движения Земли, требуют «объяснения каждого слова», поэтому процесс чтения будет медленным и запутанным, так как неизбежно будет наблюдаться переход «все к большим и большим отвлеченностям»³⁷. «Ребенок имеет понятие лишь о том, что он видел и наблюдал, и только лишь постепенно, через скопление новых наблюдений, переходит к новым понятиям»,³⁸ - подчеркивал В.И. Водовозов.

Суждения В.И. Водовозова соответствовали позициям Ф.Г. Толля, С. Шемановского, а также Л.Н. Толстого. В баснях и рассказах Толстого из «Новой Азбуки» и «Русских книг для чтения» фигурируют в основном единицы, называющие времена года, растения, птиц, домашних животных, стихии и т. д. Именно те единицы, которыми, по мнению теоретиков изучаемого периода, овладевает ребенок на самом раннем этапе развития речевого мышления.

И только заручившись вниманием маленького читателя, Толстой прибегает к насыщению текста лексическими единицами, которые могут быть ребенку незнакомы. Однако он делает это аккуратно, соблюдая строгую последовательность: одно понятие вытекает из другого. Примеры из рассказов «Яблони», «Газы» и пр. показывают, что обогащение словаря ребенка новыми

³⁷ Водовозов В.И. Русская народная педагогика // Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 385.

³⁸ Водовозов В.И. Из книги «Предметы обучения в народной школе» // Избранные педагогические сочинения. М., 1986. С. 144.

словами достигается при помощи зрительных образов, разъяснительного и наглядного подходов.

Примеры из «детского» цикла Некрасова, в свою очередь, убеждают в том, что поэт нередко вводил в текст стихотворений лексемы, которые без определенного пояснения, особенно на первых этапах обучения, могут быть ребенку непонятны: это «охра» и «сурик» в «Накануне светлого праздника» (3, 114), «каракова лошадка» в «Дядюшке Якове» (3, 95), «пуделять» в «Дедушке Мазае и зайцах» (3, 106). Пояснения Некрасовым не даются ни в каком виде.

В **третьем разделе** главы приведены факты относительно того, какие части речи педагоги изучаемого периода считали чуждыми детскому восприятию. «Есть формы удлинения речи, совершенно чуждые русскому языку и которые искусственно и бесполезно введены в русский язык, - таковы причастия, - отмечал Л.Н. Толстой. - Официальный язык, язык по преимуществу причастий, есть язык самый темный...» (8, 429). В «Новой Азбуке» и «Русских книгах для чтения» писатель добросовестно следовал выдвинутым им принципам. Причастия и деепричастия в рассказах не встречаются.

Н.А. Некрасов же не всегда избегал указанных форм. Встречаются они практически во всех стихотворениях, адресованных детской аудитории. При разборе обращено внимание на то, что если в некоторых случаях замена деепричастия глаголом настоящего или прошедшего времени может быть невозможной в силу специфики точной рифмы, то в некоторых случаях такую замену чисто гипотетически произвести возможно.

Д.Д. Семенов также указывал на то, что деепричастия нежелательно употреблять в детских книгах. В этой связи он отмечал, что стихотворение А.С. Пушкина «Зима... Крестьянин, торжествуя...» по форме не отвечает требованиям детского разума. Кроме того, согласно педагогу, первой

глагольной формой, которую усваивают дети, является глагол с окончанием единственного числа³⁹.

При чтении «Азбуки» и «Русских книг для чтения» обращает на себя внимание то, что в рассказах и баснях, действие которых маркировано прошедшим временем, в большом количестве представлены глаголы настоящего времени. Например, в басне «Волк в пыли»: «Волк хотел поймать из стада овцу... Овчарная собака увидела его и говорит: «Напрасно ты, волк, в пыли ходишь, глаза заболят» (22, 206-207).

В некрасовских стихотворениях для детей такая тенденция также нашла отражение:

Пчелка осталась водой окруженная,
Видит и лес, и луга вдалеке... (3, 99)

Форма настоящего времени в данном случае имеет значение «прошедшего актуального» и служит для создания эффекта присутствия «здесь и сейчас». Такой эффект, согласно большинству теоретиков второй половины века, может определять наглядность подаваемого материала, что, в свою очередь, привлечет внимание детской аудитории.

В **четвертом разделе** главы проанализирован синтаксис детских произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова. Приведены суждения Ф.Г. Толля, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого о том, какие элементы предложений следует опускать в детских текстах.

Толстой полагал, что детская мысль отличается максимальной простотой. Так юная Наташа Ростова в начале «Войны и мира» обращается к «взрослому»:

- Мне нужно сказать вам одну вещь.
- А меня хотите поцеловать?
- Вы влюблены в меня? (9, 53-54)

Взрослая Наташа говорит совсем иначе: «Я согласилась, что было бы ужасно, если б он остался всегда страдающим... Я сказала это тогда так только

³⁹ Семенов Д.Д. Опыт дидактического руководства к преподаванию русского языка 9-11-летним детям в школе и дома по книге «Дар слова» и картинам «Времена года». Спб., 1868. С. 37-39.

потому, что для него это было бы ужасно, а он понял это иначе» (12, 174). Подобные примеры говорят о том, что Толстой сознательно упрощал синтаксис в «Азбуке» и «Русских книгах для чтения». В текстах не встречается каких-либо сложных цепочек конструкций. Придаточные предложения наличествуют, но представляют собой простые предикации, состоящие в основном из двух элементов. Кроме того, Толстой избегает употребления вводных конструкций, или, по выражению самого писателя, «закрученных периодов», где границы предложения непонятны.

В стихотворениях Н.А. Некрасова - хотя чаще всего конструкции предикаций и состоят из двух элементов - «закрученные периоды» все же наличествуют:

Ездит старик, продает понемногу,
Рады ему, да и он-то того:
Выпито вечно и сыт, слава богу... (3, 95)

Что касается вводных предложений, то и их можно обнаружить в некрасовских текстах, но зачастую поэт заключает подобные конструкции в скобки, тем самым словно подчеркивая второстепенность содержащейся в них информации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что синтаксис в некрасовских текстах характеризуется более разнообразным набором комбинаций, чем в текстах Толстого.

В **заключении** делается вывод о том, что Л.Н. Толстой, открыто вступая в дискуссии, занимаясь теоретической проработкой того или иного педагогического вопроса, тщательно и скрупулезно продумывал все детали своих «детских» произведений. Тексты «Азбуки» и «Русских книг для чтения» писатель выстраивал строго с точки зрения понимания им детской психики и психологии. Поэтика произведений Л.Н. Толстого меняется по сравнению с поэтикой его рассказов и повестей прежних десятилетий кардинально.

Наличие характерных элементов в «детских» текстах Н.А. Некрасова показывает, что автор, прибегая к ним, либо руководствовался чисто

идеологическими воззрениями революционных демократов, либо вовсе не был озабочен теми аспектами, которые, по мнению литераторов и педагогов 1860-70-х годов, должны были быть отражены в произведениях, предназначенных детям.

Многие элементы стихотворений из «детского» цикла Н.А. Некрасова вовсе не отличаются от элементов его «взрослой» литературы, хотя интуитивно поэт понимал большинство особенностей психического строя ребенка, что доказывают приведенные в исследовании примеры.

Основные положения работы отражены в следующих публикациях:

1. Л.Н. Толстой и Н.А. Некрасов для детей // Психология и психотехника. Научно-практический журнал РАН. 2011. №8 (35). С. 103-108.

2. Проблема дистанции «писатель-ребенок» в педагогических полемиках 60-70-х гг. XIX века: Антонович, Ушинский, Толстой // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Русская филология», 2011. № 5. С. 148-150.

3. Язык произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для детей // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Выпуск 3. Москва, 2012. *В печати.*