

З. А. Гриценко

Р. ПОГОДИН «ЖАБА»: ОТКРЫТОЕ И ЛАТЕНТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ КОНФЛИКТА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ

В рассказе «Жаба», завершающем цикл Р. Погодина «Откуда идут тучи», автор представляет свою концепцию детства, отличную от общепринятой: развитие ребенка происходит не только в процессе игры (Л. Выготский), но, и это главное, в процессе овладения способностью думать. Идея Р. Погодина о том, что «трудное это дело — думать», приводит к конфликту между автором и читателем, хотя архитектоника сборника, состоящего из маленьких по объему и единых по замыслу рассказов, казалось бы, рассчитана на чтение и понимание ребенка, который, по мысли писателя, формируется как личность в дошкольном детстве. Открытое противоречие между старухой и мальчиком, между красотой и пользой, и латентное столкновение двух концепций развития человека является содержанием конфликта в произведении, которое, только на первый взгляд, адресовано детям.

Ключевые слова: детская литература, открытый и латентный конфликт, концепция детства, польза, красота, способность думать.

Среди произведений Р. П. Погодина есть один рассказ, известный многим разновозрастным группам читателей и не затерявшийся в памяти исследователей, но имеющий особую и не совсем понятную историю бытования. Речь идет о рассказе «Жаба». Думается, он требует прочтения под иным углом зрения, нежели это было сделано до настоящего времени.

О Погодине писали много, но жанры написанного — газетные и журнальные публикации, «медальоны» в учебниках [Арзамасцева, Николаева 2005, с. 443–446; Детская литература 2008, с. 264–265], словарные статьи [Мещерякова 1997], предисловия и послесловия к книгам [Акимов 1985; Крестинский 1975], сообщения и доклады на научных конференциях разного уровня и т. д. хотя и свидетельствуют об интересе к творчеству писателя, но их авторы «Жабу» практически не упоминают [Мещерякова 1997]. Работы, помещенные в виртуальной среде, по крайней мере, те, к которым вынужденно обращалась автор данной статьи, за немногим исключением,

трудно назвать научными. Их польза — в распространении имени писателя и привлечении внимания к нему. Творчество Р. Погодина является предметом исследования в диссертациях, где анализ художественного текста зачастую подчиняется методическим задачам автора и в профессиональном филологическом отношении критики не выдерживает [Жук 2005]. Работы монографического характера, хотя и сделаны добротнo, но в силу изменившихся социальных условий, с одной стороны, и накопления нового научного материала для анализа творчества Р. Погодина, с другой, требуют иного, современного прочтения [Мотышов 1983]. Р. Погодин — один из тех писателей, чье время наступило сегодня. К нему надо возвратиться, перечитать, пережить и передумать каждую строчку текста, задавая подобно его герою — Максиму тревожные вопросы: «...зачем, да что, да почему, да куда?» [Погодин 1975, с. 58].

Рассказ «Жаба» не всегда внимательно прочитан. Так, шестилетнего Колю Уральцева М. Мещерякова называет подростком и соответственно возрасту героя определяет тему произведения: «Пробуждение в душе мальчика чувства сопричастности, единства с окружающим миром...» [Мещерякова, 1997, с. 343]. Автор словарной статьи наделяет героя глубокой рефлексивной способностью, не свойственной ему в силу возраста. Возражений по этому поводу не последовало, что еще раз подтверждает необходимость читать написанное Погодиным и написанное о Погодине заново.

Р. Погодин, пришедший в детскую литературу в 1960-е гг., заявил о себе как автор необычный, нестандартный, отличающийся не только добротностью художественного дарования. Его оригинальность заметна сразу: в заголовках произведений, парадоксальных («Муравьиное масло», «Кирпичные острова», «Красные лошади», «Земля имеет форму репы», «Лазоревый петух моего детства» и др.), оптимистических, чуть напоминающих стиль А. Гайдара («Рассказы о веселых людях и хорошей погоде»), сказочных («Где ты, Гдетыгдеты?»); в стариках и старухах, являющихся героями детских произведений, в пожилых и поживших, имеющих свою историю людей, сохранивших детскую душу и не утративших способность обращаться с детьми на равных («Что у Сеньки было», «Книжка про Гришку», «Кирпичные острова»). Такие герои важны для автора тем, что они сопровождают становление, взросление маленького человека.

Ю. Просалковой отмечена оригинальная композиция погодинских произведений. Она указывает на «Книжку про Гришку»

и пишет о том, что «повесть построена как композиция маленьких рассказов, объединенных одним героем и его окружением. В каждом рассказе описан законченный эпизод» [Просалкова 1999, с. 72]. К этому жанровому типу можно добавить и «Откуда идут тучи», и другие произведения. Нельзя не согласиться с Ю. Просалковой в объяснении данного жанрового выбора, который оправдан не только художественно, но и психологически. Это своеобразная забота автора о восприятии маленького читателя, о наиболее доходчивом и быстром способе передачи авторских мыслей. «Известно, что дошкольники и младшие школьники непоседливы, читательские силы их невелики. Им трудно сосредоточиться на нескольких сюжетных линиях... Малыш воспринимает мир как собрание частных» [Там же].

Что же так важно было Погодину передать начинающему читателю? Исследование не только художественных произведений, но и эссеистики Р. Погодина, написанных в разное время, приводит к мысли о том, что ребенок, вступающий в жизнь, интересен автору не только как художественный образ, а значит, выдуманный, не столько взятый из действительности, сколько ради нее созданный и пущенный «жить» в воображении читателя. *Ребенок интересен Погодину как человек на одном из этапов своего развития* («Где я был, когда меня не было»).

В писателе жил интерес к педагогике, но не столько к науке, накопившей объяснения происходящему в человеке в процессе развития, воспитания, формирования, сколько к некоей *системе представлений*, им же выработанной:

Ребенок должен расти, как растет дерево. Не нужно сламыгать у него верхушку. Не надо стричь у него боковые ветви.

Можно придать дереву форму шара. Можно придать форму льва, даже верблюда. Но форма Дерева непредсказуема и прекрасна. Ребенок — дерево всех людей [Погодин 2005, с. 73].

Эта далекая от науки, стихийная, авторская, интуитивная, рождающаяся из каких-то внутренних резервов и потребностей души педагогика становилась основой для содержания его произведений [Погодин 2005, с. 71–110].

Радий Петрович не любил понятие «концепция», еще больше не любил понятие «теория», но для относительной систематизации его мыслей придется прибегнуть к одному из них.

Думается, что педагогическая концепция писателя не стремилась к стройности, полноте и законченности постулатов. Мысли

автора разбросаны по разным текстам. Они то углубляются, приобретают некую законченность, то снова становятся метафорами, требующими пояснений, расшифровки. Но в ней был незабываемый центр — ребенок и метафорический ответ на основной вопрос о том, как следует его воспитывать: «Я предлагаю, прежде чем расчленивать цветок в поисках пестика и тычинок, научить ребенка складывать из цветов букет. А еще лучше научить его выращивать цветы» [Погодин 2005, с. 89]. Но при этом нужно «упражнять разум», нужно, чтобы у детей «мозги скрипели». Процесс мышления, по Погодину, обладает преобразующей силой. Человек расцветает, если начинает размышлять. В момент размышлений преобразуется природа человека: он не только хорошеет, но и становится «обладателем чуткой и памятной души» [Там же, с. 186]. Человек, не умеющий думать, метафорически обозначен как человек, «ленивый головой» [Там же, с. 198]. Привыкший к выразительной речи, знающий толк и цену силе слова, писатель и вне художественного текста пользуется образом, оказывающим значительное воздействие на восприятие читателя.

Погодин как художник слова не только автор запоминающихся метафор, но и человек вопросов. У него иногда даже повествовательный текст состоит из вопросов, предположений, понуждающих искать ответ: «Вот племя копит уверенность, как бы кристаллизует цель — *а что такое истина*, как не осознание цели — и в один прекрасный момент устремляется в неведомое. Верхом на коне. И женщины, и дети. Необходимые грузы на волокушах. *По-видимому*, телег в третьем тысячелетии до новой эры еще не было. *Что там, за горным перевалом...*» [Погодин 2005, с. 180; курсив мой. — З. Г.].

По его же собственному выражению, писателю важна была «драматургия смыслов». Она хорошо заметна в полифонии его педагогической концепции и проявляется по-разному: как во взаимодополнении различных аспектов и проблем, так и в свойственных драме противоречиях и конфликтах, которые видны в воображаемых диалогах с «моим ясноглазым другом», с Андреем Федоровичем, соседом погодинского приятеля Люстры («Приближение к радости»), с известным фольклористом В. Бахтиным. Кому-то из них доверено стать alter ego автора. Так, положение о преобразующей силе процесса размышления высказывает не писатель, а инакомыслящий Андрей Федорович: «Разве вы не заметили, что люди размышляющие хорошеют, а иногда становятся даже просто красивыми.

Я полагаю, размышляющий мозг вырабатывает гормон красоты» [Погодин 2005, с. 184].

Но оставим полноту разработки «драматургии смыслов» в педагогической концепции Р. Погодина для иных времен и обратимся к тому, что есть небольшой рассказ «Жаба» в цикле «Откуда идут тучи» и в творчестве писателя в целом.

В данном произведении писателя «драматургия смыслов», без сомнения, выстроена мастерски, многослойно. Каждая возрастная и социальная группа, — дети, взрослые, читатели разных типов и уровней проникновения в текст и его понимания, критики и исследователи, — найдет здесь свое и останется удовлетворенной поиском. Именно драматургия смыслов делает «Жабу» *особым произведением* в цикле и в детской литературе 60-х годов прошлого века. Привычная адресация «для детей и взрослых» расширяется, обретает нюансировку и открытый диалог, впоследствии ставший характерным для поэтики писателя. «Жаба» — *это необъявленная художественная полемика с идеями эпохи*. Художественным центром полемики является вопрос, что есть красота, и путь поиска ответов на этот вопрос.

Тема красоты заявлена в сказке Р. Погодина «Маков цвет», входящей в сборник «О веселых людях и хорошей погоде (1960)». В цикле «Откуда идут тучи», куда включена «Жаба» (1966), начинается реалистическая разработка темы, которая станет сквозной и многоаспектной в творчестве писателя. Обозначим наиболее существенные ее аспекты:

1. Что есть красота?
2. Что важнее в жизни человека: красота или польза? Почему эти понятия прогивостоят друг другу?
3. Кто способен чувствовать и понимать красоту?
4. Почему эстетическое наслаждение красотой дано не каждому?
5. Почему к пониманию красоты обязательно надо прийти в детстве?
6. Почему восприятие красоты не может быть чувственным, эмоциональным? Почему в ней надо искать смысл?
7. Почему человек думающий, ищущий смысл, сам становится красивым?
8. Какова роль красоты в жизни и природе человека?

Наличие целого ряда крупных проблемных вопросов в «Жабе» свидетельствует о том, что в творчестве Р. Погодина складывается, а затем получает подробную разработку не просто тема — философия

прекрасного. Вечная тема эстетики, художественного творчества тем не менее имеет у писателя свой смысл: к пониманию красоты надо приходить в детстве в процессе активного размышления, в процессе познавательной деятельности. Философия здесь соприкасается с педагогикой, что укрупняет концепцию, и после чего следует ожидать перехода в практическое русло, к ответу на вопрос, как это сделать. «Жаба» — попытка ответа, видимо, не удовлетворившая автора, хотя прямых указаний на это мною не найдено. Косвенное доказательство — продолжение работы над проблемой, многократное возвращение к ней, как уже было замечено, не только в художественном творчестве, но и в эссеистике.

Что могло способствовать укрупненной и сквозной разработке проблемы? Здесь так же, как в многоаспектности самой проблемы, видится несколько ключевых моментов.

Проблема красоты была для писателя глубоко личной, занимавшей его с детства. Он был очарован красотой. Его воспоминания свидетельствуют об интересе ко всему, что Р. Погодин считал красивым и хранил в памяти очень долго [Погодин 2005, с. 12–13]. Проживший жизнь с ощущением необходимости прекрасного для становления и развития человека, писатель размышлял над тем, что ребенок не может не прийти к пониманию красоты. Он видел в ребенке гения [Там же, с. 189], отводил ему роль Божественного существа, не растерявшего истины в процессе борьбы с жизнью [Там же, с. 198]. Эта мысль отозвалась в «Жабе»: красоту понимает Коля, ребенок, а не почти прожившая жизнь Елизавета Антоновна. Ребенка автор считал «самым изумительным носителем красоты» [Там же, с. 157]. Подчеркну: понимание красоты у автора связано с умением думать, не принимать на веру, слепо не следовать услышанному. Трудно утверждать однозначно, так как прямых указаний у Погодина нет, но и здесь существует и порою иронично выражается противостояние эпохе усвоения школьных знаний без их осмысления, следования лозунгам и идеям времени с закрытыми глазами. Об этом Р. Погодин говорит достаточно осторожно, делает своим *vis-a-vis* странного, но обладающего обширными знаниями, умеющего рассуждать, блестяще владеющего логикой мысли Андрея Федоровича. Возникает ощущение глубокого уважения автора к таким людям, которые ведут своих юных собеседников «от темноты и мрака к свету и светочу» [Там же, с. 183–188].

Для понимания «Жабы» нелишне знать о неприятии автором прикладного характера красоты, который «с крутой крестьянской

моралью» выражался в афоризмах «типа “красотой от скуки не спасешься”, “красив каравай, да не житный” — такую мудрость любили издавать толстыми томами во времена Сталина и Хрущева» [Погодин 2005, с. 157], то есть во времена начального этапа в творчестве писателя.

В цикле произведений Р. Погодина «Откуда идут тучи» (1966), содержащем художественную биографию дошкольника Коли Уральцева, рассказ «Жаба» по воле автора располагается последним. Заклучая в себе смысловую нагрузку цикла, он тем не менее часто публикуется отдельно, что приводит к своеобразному конфликту между автором и читателем, особенно в том случае, когда читателем является слушатель, то есть ребенок, по возрасту и образу мыслей равный герою и не только не знающий, что такое цикл, но даже не задумывающийся о его существовании и той возможности, которую он дает для понимания сути, личностного содержания его героев.

Именно с этой точки зрения, не мудрствуя лукаво, попытаемся взглянуть на отношения автора и читателя, складывающиеся в процессе постижения текста.

Коля Уральцев, мальчик КУ, как он отрекомендовался Елизавете Антоновне, которая была «ни бабка ему, ни тетка, даже совсем не родная женщина», случайно попадает в новую для него обстановку: из города в деревню, из семьи к полужнакомой бабушке, от прежних друзей — к тем, кто может стать или не стать друзьями. Мальчик без имени — «А меня все равно зовут ку. Даже в детском саду так написано на метке с калошами» [Погодин 1973, с.], — он чувствует себя одиноким, несчастным, пропадающим, брошенным. Мальчику трудно понять происходящее вокруг и в нем самом: то ли день скучный, то ли дождь шумит и рождает грусть и жалость к самому себе («Дождь за окном»).

Причину его состояния парадоксально объясняет Елизавета Антоновна: «Ты, когда тебе скучно станет, что-нибудь делать примись или думай... А то ребяташки все спрашивают — не хотят думать. Увидят волну на озере и спрашивают: “Почему волна?”. А подумали бы и догадались, что это ветер волну мастерит. Услышат в лесу шум. Спрашивают: “Почему шум?” А подумали бы и догадались — это ветер в лесу гуляет» («Хлеб с солью»).

Парадокс объяснения заключается в своеобразном понимании старухой психофизиологических особенностей детей дошкольного возраста, возраста «почемучек». В детских «Почему?» она видит не способ познания мира, а леность мысли, нежелание трудиться,

в труде преобразовать душу. И Коля, кажется, понимает ее. Согласно авторскому замыслу герой должен научиться думать, чтобы выйти из ряда обезличенных, не имеющих имени, из мальчиков «ку». Заметим, автор пишет инициалы ребенка прописными буквами, что способствует еще большей степени обезличенности¹.

Таким образом, два первых рассказа — экспозиция цикла и одновременно — экспозиция конфликта, противоречия, назревающего между Колей и Елизаветой Антоновной. И мальчик, и старуха открыто не высказывают своего отношения к происшедшему. Наоборот, Коля следует совету бабушки и начинает думать: «Мысли у него забегали, засуугились, словно они потеряли что-то, а где — не припомнят» («Откуда идут тучи»). Суегу мыслей Коля пробовал выстроить в систему, но наличие системы привело к новому противоречию: «Понял Коля, что трудное это дело — думать. Он даже устал». К продолжению процесса Колю побуждает дождь, который не дает ему заняться более легким делом: «гвоздь вколотить в доску или что-нибудь в этом роде». Более легкое дело — это дело, соответствующее возрасту, мальчишескому характеру и тому унылому состоянию, которое переживает ребенок из-за непогоды и неожиданного отъезда родителей.

Но вопрос: «Где сидят тучи, когда их нет?», — не только не отпускает Колю, но приводит к необычному творческому состоянию и новому витку напряжения в повествовании. Воображение Коли создает одну картину за другой. Процесс «рождения» туч наконец-то выстраивается в некую систему, получающую объяснение. «В каждом облаке свой дождь упрятан», — решает мальчик и начинает гордиться собою, забывает об унылом одиночестве и всех неприятных ощущениях, связанных с отсутствием родителей и дождем.

Тучи, «мутные, темные, будто грязная мыльная пена», «серые, бурые, ржавые», видятся мальчику основой для новых, ранее не являвшихся ему мыслей, для творческого одухотворения. В нем самом происходит что-то ему непонятное, некий качественный переход, некое накопление того интеллектуального (думание) и эстетического, творческого потенциала (создание воображаемого мира дождя, туч, обновленной природы), который ведет к активному развитию личности в ребенке.

Но Елизавета Антоновна о дожде думает по-другому. Ей важны не символика и природа дождя и тем более не тот творческий настрой, который неожиданно появился у Коли. Ей важна польза. Коля извлекает смыслы из настоящего, хотя и неведомого ему, но

охватившего его творческой энергией состояния. Бабушка — из прошлого, из опыта жизни, которого у мальчика нет. Опыт пережитого, увиденного, передуманного и понятого невольно вступает в конфликт с творческим усилием мысли ребенка. При этом автор обретает два ключевых в характеристике героев понятия: *размышление о пользе* — относительно Елизаветы Антоновны и *размышление о красоте* — относительно ребенка-дошкольника. Но мальчику думать сложно, терпения не хватает, поэтому история Елизаветы Антоновны об отце и сыне, любивших кости из студня, остается непонятой и, главное, не принятой Колей: «Эта сказка ко мне не относится» («Мы с папой»).

История, рассказанная Елизаветой Антоновной, нарушает целостность жанра рассказа, но не его содержание. Она остается вставной новеллой и не выполняет ту роль, которая традиционно предназначена историям такого рода. Здесь она показывает: каждый из героев остается на своей позиции. Бабушка продолжает твердить о пользе, подыскивая для этого формы рассуждений, близкие мальчику, и все более выявляя свою философию жизни. Мальчик по-прежнему, хотя и неосознанно, выше всякой пользы ставит красоту, эстетическое начало в любом деле: «Папа делал, а я держал, — сказал он, — зато мы вместе радовались, когда удочка вышла красивая. Я даже больше него радовался». И это тоже философия жизни.

Неосознанный и ярко не выраженный конфликт между старухой и мальчиком оправдан психологически. Он необходим для развития, для качественных изменений, которые происходят на этапе взросления человека. *Конфликт*, столкновение, противоречие, ситуация выбора, переживаемые в детстве, являются *инструментом, способом познания мира*. Недаром в следующих рассказах цикла Коля остается один. Здесь нет старухи и не с кем спорить, но утверждение городского мальчика в деревенской среде идет тем же путем — путем размышлений, путем поиска правильного решения.

В заключительном рассказе, каким является «Жаба», конфликт приобретает особый смысл. Он становится бинарным: *открытым*, предполагающим ответ на вопрос, что есть красота, и *латентным*, касающимся отношений автора и читателя. Каждая из этих линий сложна по-своему. Коля не может мириться с уродством мира и, как ни пытается, не становится рациональным, расчетливым: «Плотва хоть и не очень наваристая для уха, но тоже хорошая. Плотиц нужно побольше. Только на уху штук десять. Зато она вся серебряная.

И откуда у нее такой цвет ослепительный?..» («Клад») (выделено мною. — З. Г.), поэтому в «Жабе» старухе долго приходится искать способ убедить Колю в преимуществе пользы перед красотой.

Открытая линия конфликта восходит к архетипу («Царевна-лягушка») и более позднему художественному контексту (Н. Заболоцкий «Некрасивая девочка», Б. Заходер «Серая звездочка», С. Прокофьева «Лоскутик и облако», Д. Биссет «Жук-философ»). Архетипичны и способы ее разрешения: мальчик встречается с пенсионеркой Елизаветой Антоновной в старой избе, стоящей на краю деревни «возле самого берега». Встреча напоминает сказочную коллизию, в которой есть уехавшие в город родители, но нет гусей-лебедей, а проживание у старухи вместо ожидаемого отдыха похоже на обряд инициации. Кроме этого, к архетипу имеют отношение притчеобразная история об отце и сыне, булыжник как трансформированный и использованный в иной ситуации «горячий камень» А. Гайдара. Но в этом рассказе, как и в архетипических формах, ситуация не имеет однозначного решения. Кто такой Коля — убийца живого и полезного существа или поборник красоты («А чего она такая некрасивая на свете живет?»). Герой рассказа поставлен перед нравственным выбором: стоило или не стоило убивать? Может ли стремление к красоте оправдать убийство, даже если это убийство жабы, «пупырчатой, бородавчатой», «больно уж некрасивой»? Можно ли брать на себя право казнить или миловать только потому, что другой не соответствует твоим эстетическим канонам? Прав ли Коля, который, как ни сопротивлялся мыслям Елизаветы Антоновны, в «Жабе» пошел на компромисс, признав главенство пользы над красотой? Что привело Колю к компромиссу: желание оправдать себя или процесс размышлений, который он стал постепенно осваивать? На эти вопросы нет прямого ответа в тексте, как нет и окончательного разрешения конфликта, кульминационная точка не ставится. Хотя, казалось бы, герой, увидевший жабу живую, ложится спать успокоенным: «Значит, от меня вреда нету». Но это заключение не добавляет герою уверенности в себе.

М. Николаева как-то отметила: «Главная тема детской литературы — взросление» [Николаева 1998, с. 25]. Р. Погодин — один из авторов второй половины XX в., который, на мой взгляд, своеобразно подошел к ее решению. Свообразие заключается в наличии латентных конфликтов в содержании его произведений. Их смысл — в столкновении авторской концепции детства с официальной психолого-педагогической и литературно-художественной теорией становления личности [Добренко 2013, с. 189–230].

Действующими лицами некоторых произведений Р. Погодина являются дошкольники, находящиеся на этапе перехода в новую систему отношений с миром, необязательно возрастную: («Книжка про Гришку», «Что у Сеньки было», «Откуда идут тучи»). Герои этих произведений сами себе кажутся взрослыми, способными на поступки (решение Сеньки уйти из дома), на поиск своего пути в жизни (путешествие Гришки в «Весеннюю землю») и т. д. Согласно существующим теориям указанная система познается ребенком в процессе игры. Одним из первых, кто разработал теорию игры, теорию познания мира ребенком в процессе игры как ведущей деятельности, был выдающийся советский психолог Л. С. Выготский (конец 1920-х — начало 1930-х гг.). Впоследствии данная теория не только нашла широкую поддержку у педагогов (Е. Флерина, Н. Михайленко, Н. Короткова и др.) и психологов (Д. Эльконин, С. Л. Новоселова и др.)², но стала нерушимым основанием для объяснения всего, что происходит в развитии детей дошкольного возраста. Пиетическое отношение к этой теории существует и ныне. В частности, сегодняшние психолого–педагогические проблемы формирования дошкольников связывают с деформацией игры, с отсутствием времени на игру, с необходимостью обучения игре и т. д.

Попытка высказать иное мнение, предпринятая доктором педагогических наук А. В. Белошистой, интерес не вызвала [Белошистая 2008, с. 43]. Широкой полемики по этому вопросу не возникло. Рациональная, на мой взгляд, мысль исследователя, предложившей «в качестве ведущей деятельности в дошкольном возрасте... понимать познавательную деятельность», не была замечена. О необходимости баланса между игрою и серьезной деятельностью ранее всех сказал В. Ф. Одобовский, порицая тех, кто принимал детей за взрослых и давал им непосильную учебную нагрузку, или, впадая в крайность другого рода, обращал науку в забаву [Обоевский 1987, с. 349].

Упорно отстаивая первостепенную роль игры в жизни дошкольников, современные исследователи не всегда учитывают и анализируют те изменения, которые происходят как в самом ребенке, так и в отражающем эти изменения художественном творчестве (детская литература, детская книжная иллюстрация). Психологов и педагогов, как правило, мало интересуют мнения авторов из другой творческой или научной среды. Так, рассуждения И. Мотяшова о дошкольниках 1980-х гг. со ссылками на наблюдения А. Барто, Э. Ганкиной, Х. Хансен в широкий научный оборот введены

не были [Мотяшов 1988, с. 260–262]. Автору этой статьи часто, по воле судьбы, присутствующему на научных конференциях психолого-педагогического направления, также не приходилось слышать отсылку к дельному замечанию Ю. Азарова, которое цитирует и явно приветствует И. Мотяшов³.

Но у Р. Погодина другая, по сравнению с теорией игры, концепция детства. Для познания природного и социального мира, для того, чтобы принять или отвергнуть традиционные ценности и правила жизни, для того, чтобы определить свое место в социуме, игры недостаточно. Надо, чтобы «мысли забегали», чтобы ребенок учился думать, постигать жизнь разумом. *Развитие человека, по Р. Погодину, происходит в процессе овладения способностью думать.* «Всем известно, какая огромная роль в играх детей принадлежит подражанию». Играя, ребенок воспроизводит существующую модель мира, чей-то прежний опыт. Способность думать, анализировать, делать выводы приводит к созданию новых моделей, значительно отличающихся от прежних. В игре особое значение имеет воображение, творчество. Л. Выготский пишет о том, что Гёте называл творчество «предтечей разума» [Выготский 2005, с. 26]. В процессе обдумывания приоритет отдан мышлению. Мною пока не найдено каких-либо свидетельств о знакомстве Р. Погодина с теорией игры Л. Выготского. Возможно, что таких свидетельств нет вообще. Но спор как способ подачи содержания, а также желание Р. Погодина разобраться в иных теориях — мифологических, исторических, лингвистических — писателю свойственны [Погодин 2005, с. 163–237].

Как уже говорилось, для Р. Погодина очень важен этот качественный переход на новую ступень развития детской личности, когда игра уже не должна являться доминирующим способом познания мира, в конце концов могущим привести человека к инфантильности, когда творческий характер личности уже должен проявляться в аналитическом мышлении. Он подчеркнут в «Жабе». Наступает то время, когда герой, кажется, начинает понимать, что красота и польза не могут находиться в оппозиции: «Ага, — сказал Коля. — У нее такие глаза большие, чтобы ночью вред видеть и всякое отыскивать зло».

В рамках этой концепции понятной становится не только история об отце и сыне, не умевшем и не желавшем думать, прожившем жизнь играючи и легко растратившем то, что было приобретено отцом, но и композиционное решение сборника, в котором последний

рассказ является средоточием мыслей автора и его героев в их конфликтном выражении. Идея Р. Погодина о том, что «трудное это дело — думать», приводит к конфликту между автором и читателем, хотя архитектоника сборника, состоящего из маленьких по объему и единых по замыслу рассказов, казалось бы, рассчитана на чтение и понимание ребенка, который, по мысли писателя, формируется как личность в дошкольном детстве. Автору сложно, но необходимо передать дошкольнику — как герою, так и начинающему читателю свое понимание мира, соединить гедонистическую и художественно-концептуальную функции искусства. Читателю сложно, но необходимо понять мысль автора. И только при таких условиях достигается цель искусства.

В настоящее время, когда игра становится ведущей деятельностью личности и за пределами дошкольного детства, идея Р. Погодина кажется очень важной. Но, к сожалению, она не вышла за рамки его произведений, не была поддержана, не стала предметом дискуссий в читательских и профессиональных сообществах. И, может быть потому, что писатель не искал путей привлечь внимание к своему творчеству, открыто не противостоял официальной точке зрения, конфликт так и остался латентным, а позиция автора субъективной, не всколыхнувшей читателя, в каком бы возрасте он ни находился.

Примечания

¹ О смысловом наполнении имен и названий у Р. Погодина см.: [Мотяшов 1988].

² В качестве примера назовем работы отдельных наиболее авторитетных в вопросах игры авторов: [Михайленко 2002; Новоселова 1989; Эльконин 1976].

³ И. П. Мотяшов указывает: по мнению Ю. П. Азарова, «современные воспитатели, как наши, так и зарубежные, допускают одну и ту же ошибку: не используют “в качестве метода анализа детской жизни художественное обобщение, в котором целостно, нерасчлененно передается типичность тех или иных состояний детства”, — другими словами, игнорируют произведения детской и юношеской литературы как важнейший источник познания ребенка» [Мотяшов 1988, с. 290].

Источники

Погодин Р. «Дерево всех людей»: сборник эссе. СПб.: ДЕТГИЗ-Лицей, 2005.

Погодин Р. Откуда идут тучи. М.: Детская литература, 1973.

Погодин Р. Максим и Маруська // Погодин Р. Повести и рассказы. Л.: Детская литература, 1975.

Исследования

Акимов В. М. Несколько жизней Радия Погодина // Погодин Р. Рассказы. Л.: Детская литература. 1985. С. 315–318.

Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 443–446.

Белошистая А. В. О преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // *Вопр. психологии.* 2008. №6. С. 39–45.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте // *Выготский Л. С. Психология развития ребенка.* М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо. 2005.

Детская литература: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / под ред. Е. О. Путиловой. М.: Издательский центр «Академия», 2008.

Добренко Е. К....Весь реальный детский мир» (школьная повесть и «наше счастливое детство») // *Убить Чарскую...: Парадоксы советской литературы для детей (1920-е — 1930-е гг.): сб. статей / сост. и ред. М. Р. Балина, В. Ю. Вьюгин.* СПб.: Алетей, 2013. С. 189–230.

Жук С. В. Литературное развитие младших школьников при изучении эпического цикла: на материале произведений Р. Погодина: автореф. дисс... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. СПб.: ЛГПУ им. А. И. Герцена, 2005. URL: nauka-pedagogika.com/pedagogika (дата обращения: 15.08.2014).

Крестинский А. Радий Погодин: вчера, сегодня, завтра (Заметки товарища по цеху) // *Погодин Р. Повести и рассказы.* Л.: Детская литература, 1975. С. 3–6.

Мещерякова М. И. Погодин Радий Петрович // *Русские детские писатели XX в.: Библиографический словарь.* М.: Флинта; Наука, 1997. С. 343–346.

Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. 4-е изд. М.: Академический проект, 2002.

Мотяшов И. Радий Погодин: Очерк творчества. М.: 1983.

Мотяшов И. Стиль, отвечающий теме // *Мотяшов И. Избранное.* М.: Детская литература, 1988. С. 241–269.

Мотяшов И. Счастливый труд души: Беседы о детской и юношеской литературе // *Мотяшов И. Избр.* М.: Детская литература, 1988. С. 286–430.

Николаева М. На границе детства // *Детская литература.* 1998. №4. С. 25–30.

Новоселова С. Л. Игра дошкольника. М.: Просвещение, 1989.

Одоевский В. Ф. Опыт о педагогических способах при первоначальном образовании детей // *Антология педагогической мысли России первой половины XIX в.* М.: Педагогика, 1987. С. 348–360.

Просалкова Ю. Защитим сказку! // *Библиотека.* 1999. №11. С. 72–74.

Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика. 1976.