

А. А. Сенькина

ТРАНСФОРМАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ХРЕСТОМАТИЯХ XIX В.: К ВОПРОСУ О ШКОЛЬНОМ КАНОНЕ¹

Статья посвящена практике отбора и обработки произведений литературы, публиковавшихся в школьных хрестоматиях и книгах для чтения в XIX в. Нередко художественные тексты настолько трансформируются составителями хрестоматий, что перестают быть равными самим себе, приобретая новые смыслы и функции. Фрагменты больших литературных произведений начинают восприниматься как отдельные, самостоятельные тексты. Таким образом в школьной практике появляются фактически не существующие в истории литературы произведения, приписываемые известным авторам. Такого рода хрестоматийные тексты могут становиться популярнее, чем сами оригиналы, послужившие источником для них, что, в свою очередь, влияет на формирование школьного литературного канона.

Ключевые слова: школьный канон, хрестоматия, художественная литература, история учебной литературы, хрестоматийный текст.

Во второй половине XVIII— начале XIX вв. получили распространение две тенденции в издании отечественных учебных пособий для начального обучения чтению. Первая заключалась в попытках использовать существующие азбуки, наполнив их необходимым для начального обучения материалом для чтения. Вторая тенденция состояла в издании для отечественной школы переводных европейских учебных книг, которые заимствуются «в готовом виде». При этом в обоих случаях, будь то российские азбуки или европейские книги для чтения, составители стараются дополнить содержание учебников художественными текстами отечественной литературы. Особой педагогической необходимости и даже особой целесообразности в том, чтобы учить детей читать именно по произведениям русской изящной словесности (а не по специально написанным для этого текстам) не было. Вероятно, сказывалось влияние складывающейся в это же время методики обучения отечественному языку и словесности в гимназиях, которая предполагала «чтение, разбор прочитанного, учение наизусть, упражнения в правописании,

изустные и письменные рассказы [пересказы — А. С.]» [Буслаев, Галахов, с. 8] художественных произведений или отрывков из них. Известные филологи и влиятельные педагоги середины XIX в. Ф. Буслаев и А. Галахов писали в наставлении по преподаванию отечественного языка и словесности: «В выборе сочинений для чтения руководствоваться следующим правилом: читать образцовое и наиболее полезное» [Там же].

Вопрос о механизме отбора, включения (и исключения) произведений в школьную программу или в хрестоматию едва ли имеет простой и однозначный ответ. В предисловии к коллективной монографии «Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон» (2013) ее составители А. Вдовин и Р. Лейбов отмечают: «Сам механизм селекции может быть описан либо как результат *институционального отбора*, либо как следствие *имманентных свойств текста* [курсив авторов. — А. С.]» [Вдовин, Лейбов, с. 8]. И тут же, несколькими абзацами ниже, ссылаясь на собственные наблюдения над историей отбора текстов, пишут, что «изменения не всегда могут быть объяснены как внешними воздействиями, так и внутренними качествами текстов» [Там же, с. 9]. С последним утверждением нельзя не согласиться: набор факторов (а тем более — механизмов), в конечном итоге определяющих попадание тех или иных художественных произведений в школьную программу и/или в хрестоматию, никак не укладывается в рамки предложенной схемы «институциональный отбор vs свойства текста». Да и сама эта схема, на мой взгляд, достаточно умозрительна. С одной стороны, очевидно, что составление школьных хрестоматий определяется институциональным отбором, поскольку содержание так или иначе соотносится с требованиями цензурного комитета, департамента или министерства и т. п. или контролируется этими инстанциями. С другой стороны, по отношению к образовательным практикам XIX в. нельзя говорить об определяющем воздействии институционального фактора, понимаемого как «навязывание сверху», поскольку в это время только оформляется само понятие школьной программы и складываются практики ее государственного регулирования, так и не ставшего тотальным (не случайно А. Вдовин и Р. Лейбов в качестве примера «жесткого» институционального диктата, повлиявшего на школьный канон, приводят ситуацию в раннесоветской школе). В XIX в. фактически каждый составитель хрестоматии исходил из собственных представлений о принципах формирования ее текстового корпуса, и именно он отбирал те

или иные тексты для чтения, опираясь на свой вкус, образование, внутреннюю цензуру и т. д., и едва ли правомерно каждого составителя хрестоматии воспринимать как агента институционального воздействия. Чрезвычайно большое значение при составлении хрестоматий в XIX в. имели, во-первых, традиция (определяющая, в частности, иерархию авторов, жанров и т. п.) и литературная мода, а во-вторых — текущие педагогические и методические концепции. В этом смысле правильнее говорить о конвенциональном, нежели об институциональном факторе.

В случае с «имманентными свойствами текстов» для меня остается загадкой, что имели в виду авторы, представляя этот фактор как самостоятельный, не связанный с первым и даже противопоставленный ему. О каких «внутренних качествах текста», вне его восприятия в тех или иных социально-исторических контекстах, можно говорить? Если даже принять точку зрения, что художественный текст обладает некоторыми изначально присущими ему свойствами, то признание за конкретным произведением тех или иных свойств, как и того, что именно они делают его подходящим для педагогического использования, что и может привести к включению данного произведения в школьную программу или хрестоматию, — само это признание в любом случае есть, опять же, результат действия определенных культурных конвенций и, опосредованно, может быть институционально обусловленным.

Отвечая на вопрос о механизмах попадания художественных текстов в хрестоматии, нужно прежде всего понять, насколько школьный, «хрестоматийный канон» соотносится с «национальным литературным каноном». В какой мере на содержание школьных хрестоматий влияет сложившееся в данную эпоху в образованном обществе отношение к определенным авторам и произведениям, а в какой их (хрестоматий) наполнение является результатом собственно хрестоматизации конкретных художественных текстов? Другими словами: Пушкин попадает в хрестоматию потому, что он модный и/или признанный писатель, или потому, что его тексты нравятся педагогам как материал для учебных пособий?

Большинство авторов упомянутого тартуского сборника, как кажется, придерживаются первой точки зрения. Рассматривая школьные хрестоматийные тексты с историко-литературных позиций, они склонны искать причины вхождения их в учебные книги в процессах формирования «высокого» литературного канона. Однако значение имеет не только сам факт включения текста в школьную практику

и его исключения из нее (то есть хронология его появления в хрестоматиях или школьных программах) и даже не только то, что по этому поводу пишут педагоги и методисты, как они объясняют целесообразность использования того или иного произведения или фрагмента. Не менее существенно, на мой взгляд, понять, что это за хрестоматии, для какого возраста и какой школы; посмотреть в какой раздел книги попадает тот или иной текст и какие функции он реализует в своем новом микроконтексте; очертить круг педагогических и методических задач, возлагаемых на различные тексты составителями хрестоматий. Иначе говоря, чтобы понять, как и почему художественный текст попадает в хрестоматию, следует заглянуть в саму хрестоматию.

В частности, чрезвычайно интересно и важно проследить, каким операциям подвергается художественный текст при включении в хрестоматию, каким фрагментом (или несколькими) он фактически там представлен, под каким заголовком и т. д. Ведь нередко литературные произведения, подвергнутые редакторской правке с позиций учебно-методической целесообразности (как она виделась составителю пособия), попадали в хрестоматии в весьма далеком от «авторской воли» виде. Об этих трансформациях и пойдет речь в настоящей статье.

Для низших ступеней школьного образования материал для чтения (в частности, для обучения чтению) всегда был менее определен внешними (государственными) нормативами, чем для высших. Если в средних и старших классах список необходимых произведений для чтения, уже начиная со второй половины XIX века, был в основном рекомендован учебными программами и, соответственно, более устойчив, то выбор текстов в учебники для начальных классов никакими документами «сверху» не регулировался: каждый из составителей отбирал тексты по собственному усмотрению.

Так, авторы, которые утверждали, что ученик должен посредством чтения хрестоматийных текстов знакомиться с окружающим миром, наполняли школьные книги для обучения чтению всевозможными статьями реального содержания, переводными или написанными ими самими специально для хрестоматии рассказами об окружающем мире. Другие выбирали преимущественно сказки и басни, считая, что «сказка лучшая первоначальная пища для детской фантазии» [Басистов 1862, с. III]. Третьи отстаивали исконное

классическое значение хрестоматии как сборника «лучших образцов» литературы и наполняли их произведениями наиболее авторитетных авторов. При этом и первые, и вторые, и третьи за примерами для чтения обращались к существующим художественным произведениям, не удовлетворяясь только специальными текстами, написанными педагогами (которыми, в частности, были наполнены переводившиеся европейские книги для чтения). Национальная «большая» литература выступала в качестве неиссякаемого источника, из которого черпались художественные тексты, подвергаясь в зависимости от целей использования и характера хрестоматий разного рода трансформациям. Я остановлюсь лишь на нескольких видах и приемах таких изменений, наиболее характерных и частотных, наиболее, на мой взгляд, репрезентативных, то есть иллюстрирующих основные задачи и вместе с тем основные приемы создания из художественных произведений специальных хрестоматийных текстов.

Содержание учебников для младших классов — книг для чтения — группировалось по тематическому принципу. Количество и состав разделов составитель того или иного учебного пособия регулировал сам в зависимости от поставленных педагогических задач. Более или менее устойчивый набор тематических рубрик, оформившийся к 1870-м гг., включал в себя разделы о природе (в том числе о календарно-сезонных изменениях), о родине, о человеке, о семье, о школе и некоторые другие. При составлении книги для чтения ее автор, ориентируясь на свои эстетические и методические предпочтения или опираясь на опыт предшественников, подбирал из массива художественной литературы поэтические и прозаические произведения или фрагменты из них на заведомо определенную тему².

Например, И. И. Паульсон в «Книге для чтения и практических упражнений в русском языке» (1860) в разделе «Животные, растения и минералы» группирует несколько текстов о птицах, среди которых наставление составителя «О пользе птиц»; «Лебедь» — фрагмент из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии» С. Т. Аксакова; небольшой рассказ «Когда б на дятла не свой носок, никто б его в дупле не нашел», иллюстрирующий смысл пословицы, взятый из сборника «28 пословиц для детей»; отрывок из сочинений известной детской писательницы А. Ишимовой под заголовком «О ласточках»; «Беззаботность птички» — фрагмент поэмы «Цыганы» А. С. Пушкина и др. [Паульсон, с. 179–200].

Другой, не менее известный педагог и составитель хрестоматий В. Я. Стоюнин в «Русскую классную хрестоматию» (1876) о весне включил такие произведения: «Весна в деревне», «Гнездо птички» (отрывки из повести «Детские годы Багрова-внука») и «Охота с ястребом» С. Т. Аксакова (из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии»); «Пение соловья» («Осел и соловей») и «Соловей в неволе» И. А. Крылова; «Ласточки» и «Песня ласточки» А. Н. Майкова; «Весна» А. К. Толстого, «Ласточка» А. Н. Плещеева; «Журавли» и «Весна» А. А. Фета; «Весенняя гроза» Ф. И. Тютчева и др. [Стоюнин, с. 1–13].

В результате такого отбора, во-первых, нередко в книги для чтения попадали не всегда самые популярные, известные или признанные («образцовые») произведения того или иного автора. Во-вторых, помещенные составителем в один тематический раздел и расставленные в определенном порядке, отдельные тексты, часто совершенно разные по жанру, стилю, сложности восприятия складывались в своего рода «макротекст», который обуславливал прочтение каждого из них в заданном автором ключе. Например, в книге для чтения К. Лукашевич «Светлый луч» (1905) в разделе, посвященном весне, один за другим расположены: «Утро года», написанное самой составительницей, «Приход весны» Михайлова, «Птичка» А. К. Туманского, «Весенние воды» Ф. И. Тютчева, «Весна» А. Майкова, «Появление весны» — фрагмент «Гонимы вешними лучами...» из «Евгения Онегина» А. С. Пушкина, «Вскрытие рек» и «Первые цветы» из повести «Детские годы Багрова-внука» С. Т. Аксакова, «Фиалка» А. Н. Плещеева, «Весенняя гроза» Ф. И. Тютчева, «Прилет грачей» из «Записок ружейного охотника Оренбургской губернии» С. Т. Аксакова, «Первая ласточка» А. Н. Плещеева, «Первая пчелка» («Еще дуют холодные ветры...») А. С. Пушкина и т. д. [Лукашевич] Последовательность текстов как бы иллюстрирует постепенное наступление весны от первых лучей солнца и таяния снега в марте до майской грозы и появления цветов. Таким образом, например, в тютчевской «Весенней грозе» акцентируется только явление природы и редуцируются иные смыслы. Именно поэтому в памяти человека, получившего школьное образование, многие поэты часто оставались исключительно как «певцы природы» и «родного края» — как известно, из русских поэтов этой участи не избежали, в частности, Ф. Тютчев, А. Фет, А. Кольцов, А. Плещеев, А. Майков, и не только они [см., например, исследования об этом: Дущечкина 1999; Пильд 2013].

Нередко, выбирая те или иные произведения или фрагменты из них согласно логике построения учебника, т. е. чтобы текст лучше вписывался в содержание тематического раздела, составители книг для чтений и хрестоматий давали им соответствующие названия. Например, в «Книге для первоначального чтения» В. И. Водовозова в раздел «Почва» включен отрывок из народной песни, озаглавленный составителем «Поле»:

Ах, ты, поле мое, поле чистое,
Ты раздолье мое широкое!
Ах, ты всем, поле, изукрашено,
И травушкой и муравушкой [Водовозов, с. 186].

Иногда это приводило к тому, что в хрестоматии можно было встретить несколько разных произведений с одинаковым названием одного автора: так, в книге для чтения И. И. Паульсона встречается три пушкинских текста под заглавием «Зима». Еще чаще, наоборот, одно и то же стихотворение (или фрагмент) встречается в разных хрестоматиях под разными названиями. Например, стихотворение А. А. Фета «Я пришел к тебе с приветом...» в «Русской хрестоматии для употребления в младших классах» Е. В. Козина (1874) напечатано под названием «Весенний привет» [Козин], а в «Русской классной хрестоматии» В. Я. Стоюнина (1876) — «Утро» [Стоюнин].

Однако практика переименовывать художественные произведения, помещая их целиком или частично в книгу для чтения или хрестоматию, была распространена не только среди составителей учебников для младших классов. Авторы хрестоматий для средней и старшей школы также весьма часто переименовывали известные литературные тексты. Например, стихотворение «Чудная картина» А. А. Фета в хрестоматиях печатается под названием «Зимняя картина» [Стоюнин; Иманаев; Козьмин], «Сияет солнце, воды блещут...» Ф. И. Тютчева встречается по заголовкам «Майский день» [Соколов] и «После грозы» [Козьмин], а «Вновь я посетил...» А. С. Пушкина в большинстве хрестоматий встречается под заглавием «Опять на родине» [Галахов 1843; Яковлев; Полевой 1872; Бунаков; Попов и др.], в двух случаях озаглавлено просто «Родина» [Басистов 1868; Нигголь] и только в хрестоматии А. А. Цветкова «Образцы новой русской словесности» (1881) — обозначено по первой строчке [Цветков]. Составителям хрестоматий для средних и старших классов не требовалось прилагать специальных усилий, чтобы вписать произведение в определенную тематическую группу: предполагая адресатом хрестоматии неподготовленного читателя,

изменение названия выполняло уточняющую и объяснительную функцию, обозначая для учащегося те смыслы, которые необходимо вычитать из текста.

Одна из главных задач книги для чтения или хрестоматии как типа учебного пособия — представить примеры словесного материала для обучения чтению (в младших классах) или литературе (в средних и старших). По вполне понятным причинам большие произведения можно включить в такую книгу лишь в отрывках. Как правило, каждому фрагменту составитель хрестоматии также давал собственное название в соответствии с его содержанием и местом в хрестоматии. Название исходного сочинения таким образом выносилось за скобки. Естественно, что нередко у одних и тех же отрывков в разных хрестоматиях названия оказывались различными. Так, один из популярнейших хрестоматийных текстов, который вошел в большинство хрестоматий под разными названиями, — отрывок из повести А. С. Пушкина «Капитанская дочка», описывающий встречу главной героини Маши Мироновой с Екатериной II: «Встреча с Екатериной II» [Греч 1844; Галахов 1864], «Императрица Екатерина II» [Филонов], «Благородный поступок Марии Ивановны Мироновой» [Новаковский 1864]. Отрывок из повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба», описывающий степь во время пути главных героев в Запорожскую Сечь, в хрестоматии А. Галахова назван «Степь» [Галахов 1864], в хрестоматии В. Стоюнина — «Украинская степь» [Стоюнин], в хрестоматии Л. Поливанова — «Новороссийская степь» [Поливанов 1870], в хрестоматии П. Смирновского — «В дороге» [Смирновский 1884].

Из хрестоматий по теории и истории литературы для старших классов ученики должны были получить представление о программном произведении и его месте в литературной истории или типологии, и потому отобранные тексты имели прежде всего презентативную функцию, то есть должны были представлять и творчество данного автора, и особенности литературной эпохи, и — в совокупности — логику литературного процесса в целом. Попадая же в хрестоматию для младших и средних классов, фрагмент вовсе не обязательно должен был быть воспринят школьниками как часть большого произведения, а в большинстве случаев подлежал рассмотрению как отдельный цельный текст. Методист и критик учебных пособий для начального обучения Д. Семенов в рекомендации к составлению «идеальной» книги для чтения пишет: «По форме изложения каждая статья должна представлять собою нечто

законченное, целое <...>» [Семенов 1888, с. 34]. Поэтому в книгах для чтения почти никогда, за редким исключением, не указывалось, из какого произведения выбран данный фрагмент, да и фамилия автора обозначалась далеко не всегда.

Более того, связь отрывка с произведением, из которого он извлечен, в контексте хрестоматии для младших и средних классов считалась не просто необязательной, но и вредной, мешающей пониманию *данного* текста как *целого*. Один из составителей известных в XIX в. хрестоматий Лев Поливанов пишет: «...Очевидно, что такими пояснениями достигается цели совершенно обратной назначению объяснительного чтения: они отучают сосредотачивать внимание при чтении для восприятия слова, как члена мысли... словом, препятствуют пониманию читаемого» [Поливанов 1870, с. V]. Таким образом, помещенный в книгу для чтения отрывок, получая собственное название и независимость от «материнского» текста, должен был восприниматься как самостоятельное художественное произведение.

Для того, чтобы фрагмент казался автономным и самодостаточным, нередко составители не только старались выбрать из художественных произведений часть, представляющую собой единое целое по своему содержанию и художественной форме, но и сами делали его таковым, подвергая логической и синтаксической обработке. В том случае, когда выбранный фрагмент повествует о каком-либо событии (или событиях), это событие перестает быть органичной составляющей макросюжета и становится основой нового, самостоятельного повествования. Одновременно теряются исходные и возникают новые смысловые связи и акценты.

Так, из повести И. С. Тургенева «Муму» в хрестоматии неоднократно включался отрывок, озаглавленный «Герасим и Муму» [Бунаков 1876; Смирновский 1892 и т. д.]. Этот фрагмент представляет собой небольшой рассказ об отношениях между человеком и собакой. Начинается повествование с описаниями обстоятельств, при которых была найдена главным героем собачка — она была им спасена: *«Дело было к вечеру. Он шел тихо и глядел на воду. Вдруг ему показалось, что что-то барахтается в тине у самого берега. Он нагнулся и увидел небольшого щенка, белого с черными пятнами, который, несмотря на все свои старания, никак не мог вылезть из воды, бился и скользил и дрожал всем своим мокреньким и худеньким тельцом»*. Далее следует основное событие: *«Герасим поглядел на несчастную собачонку, подхватил ее одной рукой, сунул*

себе в за пазуху и пустился большими шагами домой). Затем рассказывается, как Герасим ухаживал за Муму, как спасенное животное было предано своему спасителю, как они привязались друг к другу, как из щенка выросла разумная и преданная сторожевая собака — и на этом история заканчивается. За пределами повествования, таким образом, остается и портрет главного героя, и фигура барыни, из-за которой в его жизни произошли драматические события, и сами эти события — то есть все то, что имеет первостепенную важность для замысла, восприятия и толкования этого знаменитого и поистине хрестоматийного произведения. Драматичная история из эпохи крепостного права замещается небольшим идиллическим рассказом-зарисовкой о спасении человеком собаки и их дружбе — из материала тургеневской повести выстраивается, по сути, совершенно новый нарратив.

Стараясь выбрать «высокохудожественные» образцы речи, которые можно представить как цельные, самодостаточные произведения, составители часто выхватывали из больших эпических произведений описания явлений природы, пейзажные зарисовки, характеристики города или деревни и прочие авторские отступления. В хрестоматии фрагменты такого рода представляют собой самостоятельные нарративы: несмотря на отвлеченность от сюжета, большинство из них сохраняют (или обретают) повествовательный характер.

Так, знаменитое «лирическое отступление» в «Мертвых душах», посвященное тройке, как известно, связано со всем сюжетом поэмы, ее образной системой, авторской идеологией и т. д. При этом фрагмент «Русская тройка» (как он назывался в хрестоматиях), «вырезан» таким образом, что начало и финал создают иллюзию его содержательной самодостаточности как своего рода зарисовки или очерка:

И какой же русский не любит быстрой езды? Его ли душе, стремящейся закружиться, загуляться, сказать иногда: «черт побори все!» — его ли душе не любить ее?

<...>

...и вон она понеслась, понеслась, понеслась!.. И вон уже видно вдали, как что-то пылит и сверлит воздух [Паульсон; Федоров].

Часто составители хрестоматий выбирают из художественных произведений вставные новеллы, которые изначально представляют собой цельное повествование, «текст в тексте». В результате сказки, предания, легенды и т. д., вписанные в композицию повести,

романа или поэмы и играющие определенную смысловую роль в произведении, в хрестоматии приобретают статус совершенно самостоятельного нарратива. Таковы, например, «Рассказ старика об Овидии» из поэмы А. С. Пушкина «Цыганы» («Меж нами есть одно преданье: Царем когда-то сослан был...»), легенда о двух казаках из повести «Страшная месть» Н. В. Гоголя «Иван и Петро»: («При пане Степане, князе седмиградском жило два казака — Иван да Петро. Жили они так, как брат с братом»), «Повесть о капитане Копейкине» из поэмы «Мертвые души» и многие другие.

В тех же случаях, когда составителю хрестоматии не удастся выбрать из произведения изначально цельный фрагмент, то задача придания новому произведению цельности решалась вмешательством в синтаксис инициальных и финальных конструкций, которые попросту купируются: из первого предложения фрагмента составитель убирает слова, обеспечивающие смысловую связь с предшествующим предложением (союзы, местоимения), из последующего — элементы, связывающие с последующим текстом. Например, в отрывке из романа Гончарова «Обломов», озаглавленном «Летний вечер», в первом предложении опущен союз «а», в последнем — сокращена вторая часть сложного предложения:

<Дворня собралась у ворот: там слышится балалайка, хохот. Люди играют в горелки. А> *«Солнце уж опускалось за лес; оно бросало несколько чуть-чуть теплых лучей, которые прорезывались огненной полосой через весь лес, ярко обливая золотом верхушки сосен.*

<...>

На небе ярко сверкнула, как живой глаз, первая звездочка < и в окнах дома замелькали огоньки> [Смирновский 1892].

Иногда начальная фраза, наоборот, дописывается составителем хрестоматии, а иные «лишние» части произвольно убираются. В той же хрестоматии П. Смирновского дан отрывок из повести С. Т. Аксакова «Детские годы Багрова-внука», описывающий эпизод из жизни главного героя в деревне Сергеевка. В оригинале во фрагменте, предваряющем выбранный отрывок, сказано, что «... через неделю поехали мы к Булгаковым в Алмантаево, которое мне очень не понравилось...», и далее следует небольшое отступление от повествовательной линии — описание природы деревни, куда направляется главный герой. Все это исключается составителем, т. к. не имеет значения для рассказа о событии, произошедшем во время поездки, и хрестоматийное произведение начинается фразой: «*Поехали мы к Булгаковым в Алмантаево*» [Смирновский 1892].

По сути, составители хрестоматий выступают редакторами (если не соавторами) используемых художественных произведений, подвергая их текстовой доработке, необходимой для смысловой и композиционной автономизации фрагмента и придания ему свойств (и, соответственно, статуса) самостоятельного текста.

Таким образом, хрестоматии очень часто имеют дело с текстами, которые даже при сохранении автора и указания на оригинал помещенные в контент учебного пособия перестают быть равным сами себе. Произвольно выбранные части литературных произведений, помещенные в хрестоматию, не только становятся самодостаточными в структурном и содержательном отношении текстами, что способствует дальнейшему его автономному существованию и восприятию наравне с исходным произведением и с другими, полными произведениями, включенными в ту же хрестоматию, но и обретают в этом качестве новую, «хрестоматийную» жизнь.

При этом составители разных хрестоматий нередко использовали не только одни и те же произведения, но и одинаковые фрагменты из них, ориентируясь на выбор предшественников. В результате возникает не только устойчивый корпус хрестоматийных произведений, но и целый ряд «хрестоматийных отрывков», функционирующих в качестве самостоятельных литературных единиц. Нередко в одной хрестоматии можно встретить одновременно представленное несколькими фрагментами художественное произведение и еще один отрывок из него же в качестве независимого текста. Например, в известной «Русской хрестоматии» А. Д. Галахова в раздел «Лироэпическая поэма» в качестве образца данного жанра включена поэма А. С. Пушкина «Цыганы», которая представлена отрывками «Кочевой табор», «Переход на другое кочевье», «Рассказ цыгана об Овидии» и «Эпилог», а в раздел «Песни и романсы» (через 200 страниц) — фрагмент этой же поэмы, начинающийся строчками «Птичка Божия не знает ни заботы, ни труда...», под заглавием «Беззаботность птички», в качестве отдельного стихотворения без какого-либо указания на произведение, из которого оно взято [Галахов 1843].

Логика такого обращения составителем с фрагментами пушкинской поэмы становится понятной, если проследить в целом историю хрестоматизации отрывка «Птичка Божия не знает...». Впервые этот текст встречается во втором переиздании книги для чтения «Друг детей» П. П. Максимовича под названием «Птичка» [Максимович 1841]. Таким образом, к моменту составления «Русской хрестоматии» этот фрагмент уже становится школьным хрестоматийным

(т. д. избранным в хрестоматию) текстом, с которым дети знакомы, едва освоив азбуку. Вероятно, именно вслед за Максимовичем Галахов обратил внимание на этот фрагмент и поместил его в «Русскую хрестоматию», причем не в ряду других отрывков из «Цыган», а в качестве отдельного стихотворения «Беззаботность птички» [Галахов 1843а]. Это же стихотворение, но уже с названием «Перелётная птичка» он включил и в «Книгу для первоначального чтения» [Галахов 1843б]. Таким образом, один пушкинский текст одновременно появился в двух галаховских учебных книгах под разными названиями. Очевидно, каждое из них соответствовало методическому замыслу: в книге для младших классов, где, помимо прочего, ученикам давали элементарные знания о мире, название стихотворения должно было предопределить его натуралистическое прочтение (о перелетных птицах), а в хрестоматии по словесности оно намекало на авторскую мысль (о свободном и беспечном отношении к жизни).

Эти три первых вхождения фрагмента в ранние и авторитетные учебные пособия определили его дальнейшую хрестоматийную биографию: на протяжении всего XIX века этот фрагмент встречается в хрестоматиях и книгах для чтения для всех ступеней обучения, причем в основном именно с двумя галаховскими заглавиями или их вариантами: «Беззаботность птички» [Святой; Паульсон; Нигголь и др.], «Беззаботная птичка» [Чумиков] и «Перелетная птичка» [Полевой 1852; Басистов 1862; Преображенский и др.]. При этом галаховское распределение названий в соответствии с типом учебного пособия — книга для чтения / хрестоматия по литературе, — сохраняется только в первых двух из последующих перепечатках текста.

В большинстве хрестоматий фрагмент о «птичке божией» включался без ссылки на основное произведение, из которого он был извлечен. Можно с уверенностью говорить о том, что этот текст в течении XIX века не только становится в своем реальном функционировании совершенно самостоятельным стихотворением, но и приобретает большую известность, чем сама поэма. Его популярность в хрестоматиях для начальной школы приводит к тому, что составители хрестоматий для старших классов, начинают, в отличие от Галахова, включать «Птичку божью...» в число фрагментов, репрезентирующих поэму «Цыганы», как сделал, например, Н. Х. Вессель в хрестоматии «Русский литературный пантеон» (1899) [Вессель].

Это не единственный пример того, как художественное произведение или фрагмент изначально были отобраны в книгу для чтения для начального обучения, а затем «перескочили» в хрестоматии для средних и старших классов. К примеру, принято считать, что впервые в школьное изучение ввел творчество И. С. Тургенева А. Д. Галахов, включив его рассказы в свою хрестоматию³. Однако рассказы И. С. Тургенева «Из записок охотника» впервые встречаются в 1849 г. в издании «Хрестоматия: собрание стихотворений и отрывков в прозе для первоначального изучения русского языка» [Студицкий], тогда как в «Русской хрестоматии» А. Д. Галахова появляются лишь с 9-го переиздания в 1861 г. Стихотворения Ф. И. Тютчева «Весенняя гроза» и «Весенние воды» впервые появляются в 1860 г. в книге для чтения И. И. Паульсона [Паульсон], А. А. Фета «Печальная береза» в 1861 г. включил в «Детский мир» К. Д. Ушинский [Ушинский], а затем уже эти произведения перепечатываются в переизданиях хрестоматии А. Д. Галахова и других школьных книг.

Итак, можно говорить о том, что авторитет писателя, литературная мода, мнение критики и другие внешние факторы могли влиять на выбор автора или произведения, но не на выбор конкретного отрывка. Фрагменты же, теряя связь с исходным целым, становились фактически новыми, самостоятельными произведениями, которые жили собственной хрестоматийной жизнью⁴. Во-вторых, нередко художественные тексты, прежде чем закрепиться в школьной программе в качестве примеров творчества того или иного писателя или истории литературного процесса, уже активно используются составителями книг для чтения в начальной школе.

Возвращаясь к вопросу, затронутому в начале статьи, можно сказать, что одним из значимых «механизмов селекции» художественных произведений в школьный литературный канон был отбор текстов для книг для чтения и хрестоматий для начальной школы. Анализ трансформаций художественных произведений при включении в хрестоматию помогает нам проследить внутреннюю логику формирования некоторых механизмов отбора авторов и произведений в школьный канон. Их составители оценивали литературные произведения как материал, подходящий или неподходящий для сообщения элементарных знаний о мире, при этом годящийся для развития речи и навыков чтения, из этого материала отбирали или собственноручно «лепили» тексты для своих пособий, многим из которых, как мы попытались показать, впоследствии довелось стать поистине *хрестоматийными* текстами, прочно закрепиться в школьном каноне.

Примечания

¹ Работа поддержана грантом РГНФ 13-06-00149а.

² В том случае, если составитель учебника не находил подходящего для той или иной тематической рубрики текста, то сочинял его сам. Наиболее удачные опыты тоже заимствовались другими составителями, перепечатывались из одной книги для чтения в другую, становясь популярными хрестоматийными текстами, а их авторы-педагоги получали признание в качестве детских писателей. Наиболее известные примеры таких педагогических сочинений, ставших школьной классикой, — рассказы Д. К. Ушинского, написанные им для «Родного слова». Однако подобная практика существовала и до него, и после: так, специально для своих книг для чтения писали тексты Е. О. Гугель, И. И. Паульсон, А. Е. Разин, Л. Н. Толстой.

³ В энциклопедическом словаре Ф. Брокгауза, И. Ефрона указывается, что «Полная русская хрестоматия» «впервые вводила в школьный обиход имена таких «новых» писателей, как Гоголь, Лермонтов, Тургенев» [Венгеров, с. 890].

⁴ Чрезвычайно показательна в этом отношении история фрагмента «Румяной зарею покрылся восток...» из приписываемого Пушкину эротического стихотворения «Вишня», который, будучи включенным в одну книгу для чтения, затем прочно и надолго вошел в школьный канон вне всякой связи с исходным текстом, без отрыва от которого это было бы невозможно [см.: Балакин].

Источники

Басистов П. Для чтения и рассказа. Хрестоматия для употребления при первоначальном преподавании русского языка. М.: Тип. В. Готье, 1862.

Басистов П. Е. Для разборов и письменных упражнений: хрестоматия для употребления при преподавании рус. яз. Курс 2-й. М.: Унив. тип. (Катков и К°), 1868.

Бунakov Н. В школе и дома: книга для чтения, расположенная концентрическими кругами и примененная к преподаванию родного языка в народных школах и городских училищах. Круг III и IV-й. СПб.: Тип. В. Безобразова и К°, 1876.

Буслаев Ф., Галахов А. Д. Конспект русского языка и словесности для руководства в военно-учебных заведениях, составленный А. Галаховым и Ф. Буслаевым, на основании Наставления для образования воспитанников военно-учебных заведений, высочайше утвержденного 24 декабря 1848 года. СПб.: Тип. Штаба воен.-учеб. заведений, 1852.

Венгеров С. Галахов (Алексей Дмитриевич) // Брокгауз Ф. А., Ефрон И. А. Энциклопедический словарь. Т. VIIA (14): Выговский — Гальбан. СПб., 1892.

Вессель Н. Х. Русский литературный пантеон: родная словесность в классических образах и примечаниях: в 3 ч. / сост. Н. Х. Вессель. СПб.; М.: Т-во М. О. Вольф, ценз. 1899.

Водовозов В. Книга для первоначального чтения в народных школах. 11-е изд. СПб.: тип. В. С. Балашева и Ф. С. Сушинского, 1878. Ч. 1.

Галахов А. Д. Полная русская хрестоматия, или образцы красноречия и поэзии, заимствованные из лучших отечественных писателей: в 2 ч. М.: Тип. А. Семена при Имп. медико-хирург. акад., 1843а.

Галахов А. Д. Русская хрестоматия для детей: (кн. для чтения и практ. изучения отеч. яз.). М.: Тип. А. Семена, при Имп. мед.-хирург. акад., 1843б.

Галахов А. Д. Русская хрестоматия: в 2 т. 10-е изд., с переменами. СПб.: [изд-во автора], 1864.

Греч Н. В. Учебная книга Российской словесности или избранные места из русских сочинений и переводов в стихах и прозе, с присовокуплением кратких правил

риторики и пиитики, и истории российской словесности, изданная Николаем Гречем. Изд. 10-е. СПб., 1844. Ч. 1–3.

Иманаев М. Русское слово (Букварь, хрестоматия и граммат. упражнения). Казань, 1895.

Козин Е. В. Русская хрестоматия: для употребления в мл. кл. учеб. заведений Прибалт. края. Отд. 1–2. Рига: Рус. тип. А. И. Липинского, 1874.

Козьмин К. А. Русская хрестоматия: для городских и уездных училищ. Курс 1–2. М.: Насл. бр. Салаевых, 1905.

Лукашевич К. Светлый луч: хрестоматия для семьи и школы: для детей младшего возраста. [М.]: Т-во И. Д. Сытина, [ценз. 1905].

Нигголь К. Х. Русская хрестоматия. Tartus, 1883

Новаковский В. И. Русская хрестоматия, как пособие при преподавании грамматики отечественного языка / сост. В. Новаковский. СПб., 1864. Книжка II (для 2-го класса).

Паульсон И. И. Книга для чтения и практических упражнений в русском языке: учеб. пособие для народных училищ: в 2 вып. СПб.: Тип. Э. Веймара, 1860.

Полевой К. А. Первая книга для чтения после азбуки / сост. К. [А.] Полевым. СПб.: Тип. А. Дмитриева, 1852

Полевой П. Н. Учебная русская хрестоматия с толкованиями. СПб.: Тип. А. М. Котомина, 1869-1872. Ч. 1–3.

Поливанов Л. И. Русская хрестоматия: в 3 ч. М., 1870. Ч. 1. Для двух первых классов среднеучебных заведений.

Поливанов Л. И. Русская хрестоматия: в 3 ч. М., 1875. Ч. 2. Для III и IV классов среднеучебных заведений.

Попов А. Н. Пособие при изучении образцов русской литературы. 7-е изд. М.: В. Думнов, под фирмой бр. Салаевых, 1887.

Преображенский А. Г. Русская хрестоматия: для 3-х первых классов сред. учеб. заведений М.: Книжный магазин В. Думнова, п/ф Насл. бр. Салаевых, 1891.

Святой Ф. Н. Русская хрестоматия, или избранные места из русских прозаиков и стихотворцев с немецкими объяснениями слов и предметов. Курс 1–2. Ревель, 1846–1851.

Семенов Д. Д. Русская книга для первоначального чтения в связи со школою. СПб., 1888.

Смирновский П. В. О курсе чтения в четырех низших классах гимназии, основанном на задачах общеобразовательной школы, с приложением объяснительной записки к обеим частям моей «Русской хрестоматии». СПб., 1883.

Смирновский П. В. Маленькая русская хрестоматия для детей, проходящих курс русского языка, соответствующий приготовительному классу при гимназиях Министерства Народного Просвещения. СПб.: Тип. И. Н. Скороходова, 1892.

Смирновский П. В. Русская хрестоматия: в 2 ч. Изд. 3-е. СПб.: Типо-лит. Н. Евстифеев, 1884. Ч. 1. Для двух первых классов средних учебных заведений.

Смирновский П. Русская хрестоматия: в 2 ч. Изд. 3-е. СПб., 1886. Ч. 2. Для третьего и четвертого классов средних учебных заведений.

Соколов В. А. Родная речь: рус. хрестоматия для двух низших классов сред. учеб. заведений / сост. В. Соколов, преп. Лазарев. ин-та вост. яз. и шестикл. прогимназии в Москве: в 3 ч. М.: Книжный магазин В. Думнова, п/ф. насл. бр. Салаевых, 1888. Ч. 1.

Стоюнин В. Я. Хрестоматия к руководству для теоретического изучения литературы: в 2 ч. СПб., 1876. Ч. 1.

Студицкий Ф. Хрестоматия: собрание стихотворений и отрывков в прозе для первоначального изучения русского языка. СПб., 1849.

Ушинский К. Д. Детский мир и хрестоматия: Для классного чтения, приспособленная к постепенным умственным упражнениям и наглядному знакомству с предметами природы. (Назначается для детей от 8-ми до 12 лет) (С таблицей рисунков). СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1861.

Федоров А. Н. Русская хрестоматия для употребления в средних классах гимназий с немецким преподавательским языком. Ревель: Ф. Вассерман, 1880.

Филонов А. Г. Русская хрестоматия с примечаниями: для высших кл. сред. учеб. заведений / сост. Андрей Филонов. [Вып. 1]. СПб.: Тип. духов. журн. «Странник», 1863.

Филонов А. Русская хрестоматия, с примечаниями. Для высших классов средних учебных заведений: в 4 вып. СПб., 1863. Вып. 1. Эпическая поэзия.

Цветков А. А. Образцы новой русской словесности / применительно к курсу сред. учебн. заведений / собрал А. Цветков препод. 7-й гимназии и Мариинского ин-та. СПб., Э. Гартъ, 1881.

Чумиков А. А. Первоначальное чтение / [сост. А. А. Чумиков]. СПб.: Тип. воен.-учеб. зав., 1847.

Яковлев В. А. Русская хрестоматия: сб. статей, выбранных из произведений русской литературы / по программам, утвержденным Главным управлением воен.-учеб. заведений для военных училищ и гимназий. СПб.: Я. А. Исаков, 1869.

Исследования

Балакин А. Псевдо-Пушкин в школьном каноне: метаморфозы «Вишни» // Acta Slavica Estonica IV: Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический литературный канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 125–138.

Вдовин А., Лейбов Р. Хрестоматийные тексты: русская поэзия и школьная практика XIX столетия // Acta Slavica Estonica IV: Труды по русской и славянской филологии. Литературоведение, IX. Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX в. и поэтический литературный канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 7–34.

Душечкина Е. В. О судьбе «поэтической климатологии» Тютчева // Studia metrica et poetica: Сборник статей памяти Петра Александровича Руднева. СПб., 1999. С. 287–295.

Пильд А. А. Поэзия Фета в дореволюционном школьном каноне // Acta Slavica Estonica IV: Хрестоматийные тексты: русская педагогическая практика XIX века и поэтический канон / под ред. Р. Лейбова, А. Вдовина. Тарту, 2013. С. 79–88.