

Е. Душечкина

ДЕТСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК РЕЗУЛЬТАТ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Цель предлагаемой работы — указать на некоторые специфические черты литературного творчества детей шести-семи лет. Ребенок не ставит перед собой цель быть оригинальным в своем творчестве. В его сознании существует норма в том виде, в какой он усвоил ее из услышанных или прочитанных книг, и он стремится приблизиться к этой норме. Он опирается на имеющийся в его сознания опыт литературного чтения. Установка на подражательность дает возможность рассмотреть детское творчество в качестве материала для изучения восприятия детьми художественных текстов.

Ключевые слова: К. И. Чуковский, литературное творчество детей, опыт литературного чтения, подражательность.

К. И. Чуковский в своей ставшей классической книге «От двух до пяти»¹ определил природу словесного творчества детей как короткие стихи-экспромты хореического размера, которые многократно выкрикиваются детьми во время прыжков и подскакиваний и являются одним из элементов игры. Следующий период словесного творчества, переживаемый, по мнению Чуковского, ребенком от пяти до десяти лет, характеризуется новым отношением к сложению стихов: «Они уже не возникают экспромтом, а напротив, сочиняются, выдумываются...» [Чуковский, 2000, с. 350]. Спонтанному стихотворству детей наступает конец, как только они выходят из дошкольного возраста. «Если иные из них и сочиняют стихи, — пишет Чуковский, — источником этих стихов уже не служит ни песня, ни пляска. Их природа совсем другая, и определить ее не так-то легко. О стихотворстве детей школьного возраста (от 8 до 17 лет) у нас не существует никаких научных, серьезных исследований» [Чуковский, 1964, с. 9].

Это было написано в 1964 г., то есть почти пятьдесят лет назад. Однако с тех пор дело, как кажется, не продвинулось далеко вперед. Автора статьи в первую очередь интересует творчество

детей шести-семилетнего возраста. Цель же предлагаемой работы видится в том, чтобы указать на некоторые специфические черты литературного творчества этого возраста. Если стихи детей первого периода представляют собой *элемент* игры, то во второй период сочинение не только стихов, но и других литературных жанров само по себе является *игрой*, аналогичной любой другой сюжетной игре, свойственной в значительной мере именно данному возрасту (в войну, в куклы, в школу и т. п.). Это игра *в сочинительство*. «Игра ребенка, — как пишет Л. С. Выготский, — не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка. Так же точно стремление детей к сочинительству является такой же деятельностью воображения, как и игра» [Выготский, 1997, с. 4].

Максимальным приближением к действительности во время игры в «войнушку» является яростная драка между играющими «противниками». Максимальное приближение к действительности при сочинении стихов — присвоение себе чужих текстов, что проявляется и в категорических декларациях, и — чаще — в переписывании полубившихся стихотворений. Ребенок не ставит перед собой цель быть оригинальным в своем творчестве. Поэтому в данном случае подражательность его текстов оказывается *установкой* (пусть и не всегда осознанной): тем, к чему ребенок стремится, а вовсе не тем, чего он хочет избежать, стараясь быть оригинальным. При этом в его сознании существует норма в том виде, в какой он ее усвоил из услышанных или прочитанных книг, и он стремится приблизиться к этой норме, опираясь на развивающееся воображение. Стихотворения и любые тексты этого периода уже, как правило, не являются экспромтом. Они сочиняются специально как художественные произведения. Именно установка на подражательность дает возможность рассмотреть детское творчество данного периода в качестве *материала* для изучения восприятия детьми художественных текстов. Только так можно получить представление ребенка о словесном творчестве, о том, что такое литература. Как дети относятся к тому, что они пишут? Кому они подражают? Чему они подражают, прежде всего? Как они это делают? — вот далеко не полный круг вопросов, который встает в данной связи.

Ответить на эти вопросы можно лишь на основе анализа обширного материала. А между тем материал для подобного рода ис-

следования собирать достаточно сложно. В этот возрастной период ребенок пишет, как правило, для себя. Ему важен не столько результат, сколь сам *акт творчества*: он может потом никогда не возвращаться к сочиненному им тексту, он может не закончить его или забыть им придуманное, не перечитывать, не вспоминать и никому его не показывать. По справедливому замечанию Чуковского, «это глубокий тайник, куда зачастую нет доступа не только посторонним, но даже матерям и отцам» [Чуковский, 1964, с. 9]. Это творчество ради самого процесса творчества. И потому взрослым, заинтересованным в том, что создает их ребенок, приходится сразу записывать заинтересовавшие их высказывания ребенка. Если же ребенок в той или иной мере уже владеет письменностью, родители тщательно сохраняют беспечно разбросанные листочки с текстами.

Творчество ребенка привлекает старших членов семьи, заинтересованных в результатах этого творчества. Они внимательно следят за делом, которым занят их ребенок, чтобы сохранить записанный им материал. Любое промедление грозит утратой написанного (и особенно услышанного) текста. Отсюда следует, что владельцами литературного материала детей, как правило, являются люди, с ними живущие — родители, бабушки, дедушки. Такого материала собрано и издано не слишком много. Во-первых, это книга В. И. Глоцера «Дети пишут стихи», вышедшая в 1964 г. [Глоцер, 1964]. Для данного исследования она не очень подходит, т. к. включает в себя тексты, в той или иной мере написанные под руководством взрослого, обучающего их писать, невольно навязывая им «взрослые» нормы письма. Во-вторых, это замечательная книга Н. Н. Носова «Повесть о моем друге Игоре», представляющая собой дневниковые записи автора, фиксирующие развитие речи его внука [Носов, 1972]. Но в ней в основном представлены отдельные слова и фразы ребенка, на основании которых можно следить за развитием его речи и мыслительных процессов. В-третьих, это сетевой журнал «Барсук», основанный Юлией Фридман в начале 2000-х гг. Вышло одиннадцать номеров этого журнала. Журнал «Барсук» адресован детям, в нем опубликовано множество интересных детских текстов. Но, как справедливо указывает автор работы об этом журнале И. Полуяхтова, в нем издатели стремятся навязать детям «некоторые приемы вовлечения детей-читателей в литературное творчество» [Полуяхтова, 2015], то есть опять в той или иной мере речь идет об обучении,

а не о самостоятельном развивающемся воображении ребенка. В нем печатаются произведения детей как раннего возраста (3-х – 5-ти лет), так и более позднего.

В моей работе дана попытка анализа материала, собранного мною и написанного без какого-либо вмешательства взрослых в творческий процесс ребенка. Я использую тексты, сочиненные моей дочерью Катей (1969 г. рождения) в возрасте от 3 до 7 лет.

Творчество детей любого возраста тесно связано с багажом прочитанных и усвоенных ими текстов и определяется им. И чем больше ребенку читают или чем больше он сам читает, тем богаче его собственное творчество. Ребенок, прежде всего, пересоздает прочитанное, услышанное, увиденное. Творческий акт может совершаться им в ходе обыденной жизни, реализуясь внезапно, спонтанно, при виде какого-либо события или картины. Так, например, трехлетняя Катя, увидев бегущую собаку, говорит: «Вот он почуял нору и тайно побежал, помахивая хвостом». Фраза построена по законам художественной речи: не просто «вон бежит собачка» (констатация факта), но передается точка зрения собаки, которая «почуяла нору»; объясняется целенаправленность ее движения, указывается на обстоятельство способа ее действия (как бежит? — «тайно»), введен деепричастный оборот, характеризующий сопутствующее ее бегу действие («помахивая хвостом»). Это глубоко литературная, а вовсе не разговорная фраза. Образ бегущей собаки дан с использованием языковых приемов, свойственных художественной речи.

Акт творчества ребенка может протекать в устной форме без какой-либо попытки или желания зафиксировать его письменно. Текст с одним и тем же персонажем, с одной и той же сюжетной линией может создаваться в течение достаточно длительного промежутка времени. Так, трехлетняя Катя каждый вечер перед сном, уже лежа в постели, рассказывала шепотом, для себя, бесконечную историю про «офчавку Джона». Родители не могли слышать содержания этого «произведения», не знали, как развивается сюжет и кто еще, кроме «офчавки Джона», в нем участвует. Единственное, что им было известно — это то, что речь идет о каких-то приключениях собаки. Это продолжалось в течение нескольких месяцев и, видимо, представляло собой нечто вроде сериала — каждый вечер перед сном новая серия. Придуманый сюжет так и не перешел в письменную форму. Он существовал лишь в сознании ребенка. Дети могут разыгрывать сюжеты в своем воображении и в более

позднем возрасте. Так, я помню несколько своих сюжетов (и героических, и лирических), с того времени, когда мне было девять-десять лет.

Чем больше ребенком усвоено разнообразных текстов, тем шире в его речи и в его творчестве оказывается диапазон жанров, стилей и тематика текстов. Это могут быть и прозаические жанры, и драматургические, и стихотворные. Творчество детей свидетельствует о том, что они остро чувствуют жанровую дифференциацию литературных текстов, которая проявляется, прежде всего, в соблюдении формальных признаков литературного рода и жанра. Приведу примеры, относящиеся ко всем трем литературным родам: драма, эпос, лирика.

1. ПЬЕСА

Пьеса шестилетней Кати «Любовь». Цитирую первую часть текста.

Список действующих лиц:

С а ш а — юноша, принц

М а ш а — девушка (простая)

К о р о л ь — царь

Ц а р и ц а — королева

С л у г а — стражник

Картина № 1

Сад. На скамейке в тени деревьев сидит С а ш а. Открывается дверь. Из нее, оглядываясь, выбегает М а ш а. Стоит ночь.

С а ш а: Марьюшка!

М а ш а: Сашенька!

С а ш а: Я встретил вас,
в последний раз,
давайте потанцуем вальс!

(Танцуют)

М а ш а: Сашенька, надолго ли?

С а ш а: Нет. Всего на 1 месяц.

М а ш а: Но это так много!

С а ш а: Как быстро время пролетело!

М а ш а: (глядя на часы) [сноска: подарок Саши в день рождения] да, уже 3 часа!

С а ш а: Скоро стражники придут!
(смотрит вдаль) Вот они! Беги!

М а ш а: Прощай, Саша! (убегает) [Белоусова Катя, 1975а]².

Здесь все свидетельствует о владении автором драматургической формой. Вначале — список действующих лиц. В нем уже заложен конфликт пьесы: социальное неравенство героев: Саша — юноша, принц; Маша — девушка (с уточнением в скобках — простая). Затем следует указание на членение текста: картина первая (у ребенка в сознании уже существует представление о том, что в драматургическом произведении есть действия или картины). Далее — краткое описание места действия, обстановки: сад, ночь и т. д. и, наконец, само действие.

Автор уже понимает, что в драматургии способ развития сюжета совершается не посредством повествования, а через диалоги персонажей. И действительно, в тексте одна за другой следуют взволнованные реплики героев. Здесь показательно включение в разговор стихотворной фразы Саши («Я встретил вас / в последний раз, / давайте потанцуем вальс»). Характерно, что рифмованные строки появляются в речи героя в процессе любовного свидания. Итак, в тексте соблюдены все формальные признаки драматургического произведения: авторский текст, в котором дается место и обстановка действия; список персонажей с объяснением (и неважно, что ни король, ни царица так и не появляются на сцене, как неважно и то, что король характеризуется как царь, а царица как королева), ремарки (*глядя на часы, смотрит вдаль, убегает*). Единственное формальное нарушение драматургической формы — это пояснительная сноска о часах Маши в конце страницы: «*подарок Саши в день рождения*». Поэтому она и производит комическое впечатление. Возможно, ее появление было вызвано тем, что автор создавал свой текст как «пьесу для чтения», не думая о ее сценическом воплощении.

Со сноской мы встречаемся и в другой пьесе того же автора, где в речь главного героя — котенка Мура, идущего в школу вместе с человеческими детенышами, включено слово *уругальд*. В сноске дается значение этого слова — *урок <звер. яз.>*, то есть — звериный язык. Ребенок имеет представление о сносках как пояснительной части текста, хотя и не подходящей для драматургического произведения.

2. ПРОЗА

Одной из ведущих черт детского восприятия художественного текста является его *зрительность*, которая дает о себе знать в длительном неумении (или нежелании) детей слушать и читать книги

без картинок, с одной стороны, а с другой — в почти в обязательном иллюстрировании своих собственных произведений. Однако в детских книгах рисунок иначе соотносится с текстом, чем книжная иллюстрация с произведением взрослого автора. «Взрослая» иллюстрация *интерпретирует* произведение, в то время как детский рисунок является его частью, дополняя его и нередко играя сюжетную роль *фрагмента текста*. Так, например, «военная» приключенческая повесть шестилетней Кати начинается рисунками с подписями, которые по содержанию составляют завязку, после чего идет словесный текст. Другой особенностью детского восприятия является способность детей *жить* в тексте и с текстом, в отличие от взрослых, которые преимущественно *сопереживают* текст. Наиболее ярко эта черта проявляется и в эстетической реакции на воспринимаемый текст, и в создании собственных произведений, действующими лицами которых оказываются сам автор, его друзья и родственники. Созданный таким образом героический сюжет с главным героем-автором оказывается результатом захватившей ребенка мечты о героическом, о подвиге и дружбе, что и воплощается в тексте. Рисунки включаются в словесный текст, дополняя его. Вопрос о соотношении рисунка и словесного текста в детском творчестве интересен и заслуживает специального внимания; в этом плане детское творчество представляется аналогичным искусству комиксов и лубка [Лотман, 1976, с. 247–267].

В качестве примера приведу роман шестилетней Кати «Любовь сильнее смерти». Роман начинается с иллюстрации.

Рисунок 1. Катя в советской солдатской форме, охваченная огненным смерчем, который уносит ее, как позже выясняется, в логово фашистов. Она держит в руке письмо, обращенное к двоюродному брату Сашке, на котором написано: «Я в огне иди спасать меня. Катя».

Рисунок 2. То же письмо, видимо, с обратной стороны; на нем написано: «И еще меня посодили туда фашисты».

Рисунок 3. Сашку в солдатской форме тоже уносит смерч. Далее текст: «Нет, Катя не погибла, она далеко отсюда, она в плену у фашистоф и не сдастся».

Рисунок 4. Катя и Сашка привязаны к двум столам в комнате фашистов. Фашисты, похожие на врачей-хирургов, готовятся к жертвоприношению, один из них держит над Сашкой нож. Под потолком окно, в нем видна голова Андрея. У него изо рта слова: «Не позволю!» Далее действие развивается стремительно.

Следует большой фрагмент текста без иллюстраций (орфография и пунктуация авторские):

И вдруг над столом пронесся звонкий малчишеский голос — Не позволю. И тут же Катя закричала — Андрей и вскочила со стола и бросилась к окну. Голос доносился из окна, он был в голове у Кати, он звучал попережнему, Катя сразу его узнала. Лицо Андрея ей было знакомо, но одежда была сплошная лохмотья. — Где это ты так разодрался, спросила Катя. Его первые слова были — Катя, я искал тебя, я умираю. Катя упала головой к нему на грудь и зарыдала — Не умирай. Андрей тоже чувствовал себя не важно, он некогда не видел Катю плачущей. Андрей потерял свою силу и упал сподоконника. Тут же Катя пранзительно закричала и прыгнула с подоконника третьего этажа, но как только Катина кровь каснулась сердца Андрея, он вскачил и схватив нож порезал себе палец и набрал крови в бутылочку, которая лежала у него в кормане, вылил кровь прямо в открытое сердце Кати. Тотчас рана зажила и Катя вскочила и они побежали выручать Сашку. Жрец уже занасил нож, но сверху его порозил тяжелый камень и нож упал на пол. Его потхватила Катя и унесла, а Андрей сдернул со стола скатерт вместе с Сашей и унес. Потом Андрей бросил скатерт на пол и они побежали. Тогда когда они вышли на улицу, то все почувствовали и Катя и Саша и Андрей что любовь сильнее смерти [Белоусова Катя, 1976]³.

О прототипах текста. Главная героиня — Катя (Илл. 1), сам автор, хотя текст написан от третьего лица. Автор объективизирует себя. Сашка — близкий друг и двоюродный брат Кати. Андрей — детсадовский друг Кати.



Илл. 1. Белоусова Катя. Автопортрет

Читателей поразило название, данное этому тексту семилетней девочкой. В национальном корпусе русского языка выражение «любовь сильнее смерти» встречается сотни раз в самых разнообразных текстах, но на наш вопрос Катя твердо ответила, что название взято из одноименной сказки Б. Шергина.

Характерно деление действующих лиц на друзей и врагов. Враги — то ли фашисты, то ли жрецы (для автора это неважно, важно то, что они враги, цель которых умертвить героев). В тексте встречаются и фольклорные мотивы, как например, излечение кровью [Белова, 1999, с. 677–681]. Трагические фрагменты перемежаются с чисто бытовыми ситуациями, с которыми герои встречаются в реальной жизни («Где это ты так изодрался») и немотивированными образами: так, Андрей, порезав себе палец «набрал крови в бутылочку, которая» как бы заблаговременно «лежала у него в кормане». Финал счастливый — все герои спасены. Причиной и результатом их спасения является любовь, которая сильнее смерти.

3. ЛИРИКА

Лирические тексты детей рассматриваемого возраста обладают своими особенностями. Детские стихи (типа стихов Агнии Барто) встречаются, по моим наблюдениям, гораздо реже. Более часты стихотворения романтические, написанные высоким стилем. Их как раз много в журнале «Барсук». Рифма для них необязательна, чаще это стихи, написанные вольным ямбом и с использованием высокой поэтической лексики. В прочитанных или слышанных детьми произведениях нередко встречаются непонятные им слова и выражения. Оставаясь непонятыми, они, тем не менее, создают определенный эмоциональный фон текста и могут включаться детьми (иногда в исковерканном виде) в собственное сочинение, написанное в том же стиле. Приведу стихотворение шестилетней Кати:

* * *

Прекрасен день
И бьет волна
О брег пустой
И сух он и красив
И хорошо на нем
Красиво в нем обладеянье
Мне хорошо и я пою

И я любимую свою
Сажаю на коня быстрого [Белоусова Катя, 1975б].

Стихотворение, написанное вольными ямбами, явно ориентировано на *высокий романтический стиль* (см. славянизм *брег*, инверсии *брег пустой, сух он и красив, конь быстрой*); тема его — природа, Я и моя любимая. В этом плане высокого, торжественного, воспринимается и слово *обладеянье*. Любопытным представляется объяснение, которое шестилетний автор дает по поводу этого слова. Когда девочку спросили, что такое *обладеянье*, она ответила, что не знает. «Зачем же ты тогда пишешь, если не знаешь?» — «А все поэты так пишут» — «Ну, кто, например?» — «Пушкин. У него все *обладеянье, обладеянье...*» Неважно, что своеобразный неологизм *обладеянье* является, скорее всего, контаминацией слов поэтического стиля, близких ему фонетически (*одеянье, обладеянье, обожанье* и т. п.) — важно то, что это выдуманное слово было воспринято автором (и действительно звучит!) как высокое, поэтическое, и появилось оно в контексте, в котором оказалось как бы на месте, несмотря на отсутствие такого слова в русском языке и непонятность его для самого автора.

В заключение отмечу, что, в отличие от творчества взрослых, творчество детей рассматриваемого возраста в силу преобладания в нем ориентации на знакомые литературные образцы следует изучать в русле эстетики тождества, в чем оно близко творчеству фольклорного типа [Лотман, 1970, с. 89]. В целом же стихотворство этого периода рассматривается как однотипное взрослому творчеству, «как эпоха дифференциации искусств, соответствующая более высокой культуре» [Чуковский, 2000, с. 354]. Следующий этап словесного творчества (если он наступает) становится этапом постепенного освобождения от усвоенных штампов, этапом поиска своих путей в искусстве.

Источники

Белоусова Катя. Любовь. <Драма>. Картина первая. 1975а. Хранится в личном архиве Е. В. Душечкиной.

Белоусова Катя. Любоб сильнее смерти. <Роман>. 1976. Хранится в личном архиве Е. В. Душечкиной.

Белоусова Катя. «Прекрасен день...». <Стихотворение>. 1975б. URL: http://barsuk.lenin.ru/01/deti-stikhi.html#note_again (дата обращения: 04.02.2018).

Исследования

Белова О. В. Кровь // Славянские древности: Этнологический словарь. М. : Международные отношения, 1999. С. 677–681.

Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : Союз, 1997.

Глоцер В. Г. Дети пишут стихи. Книга о детском литературном творчестве. М. : Просвещение, 1964.

Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М. : Искусство, 1970.

Лотман Ю. М. Художественная природа русских народных картинок // Народная гравюра и фольклор в России XVII–XIX вв. М. : Сов. художник, 1976. С. 247–267.

Носов Н. Н. Повесть о моем друге Игоре. М. : Советская Россия, 1972.

Полухтова И. «Редакционный сюжет» детского сетевого журнала «Барсук» URL: <http://book.lib-i.ru/25pedagogika/195040-1-narvskiy-kolledzh-tartuskogo-universiteta-lektorat-psihologii-pedagogiki-irina-poluyahtova-redakcionniy-syuzhet-detskogo.php> (дата обращения: 04.02.2017).

Чуковский К. И. Дверь в эту книгу // Глоцер Вл. Дети пишут стихи. Книга о детском литературном творчестве. М. : Просвещение, 1964.

Чуковский К. И. От двух до пяти. М. : Лимбус Пресс, 2000.

Примечания

¹ Впервые под заглавием «Маленькие дети» в 1928 г.

² Хранится в личном архиве Е. В. Душечкиной.

³ Оригинал утрачен. Текст воспроизводится по машинописной копии. Хранится в личном архиве Е. В. Душечкиной. Текст цитируется в авторской орфографии и расстановке пунктуационных знаков.