

А. Садриева

СОЦИАЛИЗИРУЮЩЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ НА ЧИТАТЕЛЯ-ПОДРОСТКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ВОСПИТАНИЯ)

В статье выявляются механизмы социализирующего воздействия на читателя жанра романа воспитания. На примере романа Д. Дефо *Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо, моряка из Йорка* автор показывает, как произведение литературы на протяжении двух столетий может выступать в качестве института социализации, текста, формирующего личность читателей.

Ключевые слова: Д. Дефо, *Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо*, роман воспитания, механизмы социализации, проблема читателя.

Растущий человек существует в мире культуры, в которой и через которую происходит его становление, он постепенно осознает, как устроен окружающий мир, и ищет свое место в нем. Овладевая культурой, знакомясь с достижениями прошлого и современности, подросток формирует собственное субъектное начало.

Особую роль играют в этом процессе книга, чтение — они помогают читателю войти в мир культуры, становясь одним из институтов социализации или, точнее, социальных институтов культуры, через которые общество распространяет социокультурные смыслы, ценности и нормы в форме знаковой информации.

Но как именно книга строит жизнь своего читателя? Какими механизмами для этого она располагает? Именно этот аспект интересует нас в первую очередь. Покажем, как реализуется социализирующее воздействие книги на читателя, на примере жанра романа воспитания.

Этот интереснейший жанр, находящийся как будто между детской и взрослой литературой и потому закономерно становящийся объектом внимания подростков — в добровольном порядке, и их воспитателей — из самых лучших побуждений, достаточно хорошо исследован в литературоведении¹.

В качестве основного можно принять определение жанра, данное Н. В. Осиповой в ее диссертации: «Воспитательный роман — это

такой роман, в котором воплощается динамический образ личности, входящей в социальный мир и обретающей в нем свое место» [Осипова 2001, с. 42]. Хотя, как нам кажется, описательное определение, предложенное К. О. Конради в его монографии о Гете, больше подходит для осознания процесса «жизнестроительства» в романе: «автор такого романа должен провести человека через разные фазы жизни, и предполагается, что в эпилоге, осознав свои возможности и цель своего существования, герой <...> избирает и необходимую линию поведения» [Конради 1987, с. 159].

Появившийся в эпоху Просвещения в английской литературе, получивший распространение во всех национальных литературах XVIII–XX вв., роман воспитания имеет следующие характерные признаки:

- 1) становление героя включает возрастные циклические этапы: детство, отрочество, юность, зрелые годы;
- 2) в процессе формирования герой реализует «заданную» автором «программу» воспитания;
- 3) становление человека показано в тесном взаимодействии со средой;
- 4) жизнь изображается как школа, в которой герой постигает законы существования;
- 5) конфликт личности с действительностью выступает движущей силой в развитии сюжета;
- 6) этапы формирования героя имеют одновременно и типичный, и чисто индивидуальный характер;
- 7) становление происходит по принципу эволюции;
- 8) метаморфозы героя осуществляются вместе с миром, который может изменяться как частично, так и радикально;
- 9) финал романа воспитания, в основном, дидактичен, итоги формирования личности обусловлены всей ее жизнью.

Предполагается также наличие определенных сюжетных элементов, отражающих этапы взросления героя, например детство, обучение, первая любовь, странствия, разочарования, конфликты. Организация повествования подчинена естественному возрастному развитию человека.

Воздействие романа воспитания на читателей рассматривалось, прежде всего, применительно к идеологически нагруженным текстам — например, к советскому роману воспитания [Кларк 2002]. Но думается, что формированием социокультурной идентичности читателя занимается роман воспитания любой страны и любой

эпохи. В самом названии жанра просчитывается социализирующее воздействие текста на читающего субъекта.

Категория меняющегося героя, которая является главным жанровым признаком романа воспитания, важна и при анализе его как социальной институции. Безусловно, измениться может и зрелый человек. Однако героями романов воспитания чаще всего являются дети, подростки, молодые люди. В начале романа перед нами предстает описание юности героя, его детства либо даже младенчества (в пародийном варианте романа воспитания Л. Стерна *Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена* описан момент зачатия героя).

Читательской аудиторией романов воспитания чаще всего являются молодые люди либо подростки. Романы воспитания всегда входили в круг традиционного чтения молодого поколения, т. е. воспринимались той аудиторией, которая одновременно подвергалась процессу социализации через другие институции — школы, колледжи, университеты и т. д. В курсах родной литературы в этих учебных заведениях немало романов воспитания и текстов биографического и автобиографического характера, которые также ставят перед собой задачу создать образ положительного героя: пример для самоидентификации либо подражания.

Поскольку чтение этих произведений регламентируется различными учебными планами и программами, мы можем с большой степенью точности представить себе сообщество читателей *Обыкновенной истории* И. А. Гончарова или *Годов учения Вильгельма Мейстера* И. В. Гете — сообщество, наличествующее в нашем воображении, поскольку его члены могут жить в разных городах и даже странах и не подозревать о существовании друг друга. Конечно, существование общности осознается не столько читателями книги, но прежде всего теми, кто составляет учебные программы и списки рекомендательного чтения. В этом случае текст книги тем более становится механизмом воспитания читательской аудитории в желаемом направлении.

Ничего не меняется и в том случае, если перед нами роман авантюрно-приключенческого плана, чтение которого не подвергается регламентации и контролю. Такая книга воспринимается как более привлекательная и желанная, хотя ее добровольное чтение незаметно выполняет все те же социализирующие функции.

Очень показательна в этом плане читательская судьба романа Д. Дефо *Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо*. Написанный не для детей и бытующий в свое время в качестве, как

сказали бы сейчас, бестселлера, *Робинзон Крузо* был рекомендован для обязательного детского чтения Ж.-Ж. Руссо в романе-трактате *Эмиль, или о воспитании*: «Если уж нам непременно нужны книги, то существует книга, которая содержит самый удачный трактат о естественном воспитании. Эта книга будет первой, которую прочтет Эмиль; она одна будет долго составлять всю его библиотеку и навсегда займет в ней почетное место» [Руссо 1981, с. 18]. В середине XIX в. *Робинзон Крузо* воспринимался уже как авантюрно-приключенческий роман, и мы находим множество свидетельств его популярности в детской среде.

Особенно любопытны такие свидетельства в тексте романов воспитания более позднего времени. Вот, например, взрослый Дэвид Копперфильд вспоминает книги своего детства: «Из этой драгоценной для меня комнаты вышли Родерик Рэндом, Перегрин Пикль, Хамфри Клинкер, Том Джонс, векфильдский священник, Дон-Кихот, Жиль Блаз и Робинзон Крузо — славное воинство, составившее мне компанию» [Диккенс 2007, с. 65]. Знаменательная цитата — мы читаем в романе воспитания о том, как герой читает роман воспитания; роман, который читает герой, воспитывает его, а он, в свою очередь, воспитывает нас.

Итак, образ изменяющегося, становящегося героя, который является универсальной характеристикой романа и в не меньшей степени относится к его читательской аудитории, определяет суть «социализирующей» работы романа воспитания. Жизненный опыт героя романа оказывается сопоставим с жизненным опытом читателя. Читатель легко соотносит его с собой, а при чтении вместе с героем повторяет его путь. К тому же любой роман воспитания дидактичен. Одни тексты нравоучительны в большей степени, другие в меньшей, степень их нравоучительности не всегда зависит от художественного метода — так, иные просветительские романы куда менее дидактичны, чем романы Г. Гессе, крупнейшего писателя-модерниста, но уроки всех этих текстов добровольно усваиваются читателем. Представляя культурные и духовные нормы и ценности своего времени, роман воспитания исподволь формирует общность, интегрируя их в сознание читателя.

В процессе становления герой романа социализируется, т. е. заимствует социальные требования, пожелания, постигает социокультурные роли, культурные обычаи, традиции, коллективные представления, обучается соответствующим практикам поведения — всему тому, что необходимо для жизни в данном обществе.

То же происходит и с читателем. Автор романа через систему персонажей, перипетий сюжета незаметно вводит читателя в круг социокультурных ожиданий: описывая поступки героя, показывает, как они оцениваются другими персонажами, а также более или менее откровенно выражает собственное мнение.

Разнообразие мнений по поводу того или иного поступка героя служит для автора одним из средств показать спектр общественных реакций. Исподволь вырабатывается представление о должном поведении — безусловно, понятие такового в разные эпохи культуры было разным, но важно, что в романе воспитания оно есть всегда. У читателя постепенно формируется потребность соответствовать социальным нормам, гибкая система которых позволяет вписать индивидуальные жизненные сценарии в спектр социальных ожиданий и культурных практик. Они становятся внутренними для читателя в том смысле, что больше не навязываются посредством внешней регуляции, а как бы налагаются им самим на себя, являясь, таким образом, частью его «я». Происходит интеграция его в общество.

План расширяющегося художественного пространства также не случайно соответствует плану накопления новых впечатлений. Через освоение пространства происходит осмысление мира, из описываемых реалий повседневности, поведения индивидов и социальных общностей выводится содержание социальных норм, ожиданий, практик, сценариев поведения, совершается становление «сознательности» — «невоспитанный» герой начала романа к финалу должен избрать необходимую в дальнейшей жизни линию поведения.

Но способы обретения жизненного опыта также очень разные. Например, в романах Просвещения в процесс создания целостной ценностной картины мира как будто незаметно вмешиваются доброжелательные и прекраснодушные идеологи-просветители, которые хотя и «за руку вести человечество к счастью», как язвительно заметил однажды В. Г. Белинский. Так, даже Робинзон Крузо, погруженный в одинокие размышления на необитаемом острове, приходит к отрицанию своих прежних жизненных приоритетов отнюдь не самостоятельно, а вспоминая тот образец разумно организованной и размеренной жизни, который нарисовал перед ним отец.

А в модернистском романе мы наблюдаем мучительную борьбу героя с собственными смыслами, которые при более внимательном рассмотрении оказываются общественными ценностями, «вмонтированными» в суть его личности в процессе социализации. Значит,

осмысление героем мира, освоение им социокультурных норм осуществляется, кроме прочего, еще и по разным сценариям.

Нечасто, будучи сознательными идеологами, авторы романов воспитания репрезентируют в своих произведениях общекультурную картину эпохи. Соответственно, анализируя роман воспитания, многое можно сказать о том времени, в которое он был создан, и о тех путях, на которых мыслилось реформирование действительности и изменение природы человека. Поэтому для анализа социализирующего воздействия книги на читателя нужно показать обусловленность содержания и художественных особенностей текста общекультурной парадигмой, т. е. проанализировать те детерминанты, которые повлияли на понимание «воспитания», социализации героя романа, механизмы и формы, в которых это «воспитание» осуществляется, формируя при этом и социокультурную идентичность читателей романа.

Первым просветительским романом воспитания следует считать *Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо, моряка из Йорка* Д. Дефо. Впервые изданный в Лондоне в 1719 г., Робинзон был невероятно популярен. Успех его выглядит особенно впечатляющим на фоне того, что в начале XVIII в. англичане вообще читали очень мало — преимущественно *Священное Писание* и *Путь паломника* Д. Беньяна. Три официальных переиздания в течение года выхода, не считая «пиратских» перепечаток и переделок для простонародья, — так в результате совокупных мер Робинзон оказался первой беллетристической книгой, которая вышла за пределы избранного круга, сделавшись массовым чтением. Скоро появились и переводы — немецкий, голландский, французский. К концу XIX в. насчитывалось более семисот различных изданий *Робинзона*.

Сам Дефо считал, что книга его не приключенческий роман, а много больше. Через четыре месяца после издания первого тома он выпустил продолжение: *Дальнейшие приключения Робинзона Крузо* — о путешествиях героя по Китаю, Дальнему Востоку и Сибири; в 1720 г. издал третий том: *Серьезные размышления Робинзона Крузо* — ряд эссе на философские, социальные и религиозные темы, который успеха не имел. Но и первый том — больше чем приключенческий роман, описание плавания, пиратов, необитаемого острова, дикарей и т. д. *Робинзона* читали и читают именно за приключения, но если рассмотреть его в контексте западноевропейской культуры, мы увидим в нем и многое другое.

Прежде всего, мы увидим, что автора романа можно назвать в полном смысле этого слова человеком Просвещения. Деятель-

ность его очень обширна: по роду занятий он был журналистом, памфлетистом, не слишком удачливым коммерсантом и в полной мере отдал дань социальному прожектерству эпохи — выдвигал проекты по торговле, мореплаванию, разведению скота, образованию, стекольному делу, улучшению нравов. Так что Д. Дефо правильнее воспринимать как одного из идеологов английского Просвещения, в силу своей журналистской деятельности имеющего возможность обращаться к самым широким слоям населения и умеющего изъясняться на доступном им языке.

Далее мы обнаружим в *Робинзоне* приметы исторического времени — эпоха предстанет списком дат и конкретно-исторических событий, экономическими, общественно-политическими, религиозными реалиями, прототипами героев и элементами автобиографичности в повествовании.

Герой Дефо — ровесник английской буржуазной революции XVII в. Хотя большая часть его жизни прошла вдали от родных берегов, в романе отзываются события, совершающиеся или уже совершившиеся в Англии, например гражданская война между сторонниками короля и парламента. Старший брат Робинзона был солдатом в армии Оливера Кромвеля. А город Йорк, в котором родился герой Дефо, был настроен против парламента. Не потому ли отец Робинзона настойчиво говорил о преимуществах золотой середины, что раскол страны прошел и через его семью. Географически роман Дефо устремлен туда, куда стремились английские поселенцы-колонисты, — в Северную и Южную Америку. Отражена в *Робинзоне* и работорговля, на которой основывалось экономическое благополучие колоний, — на необитаемом острове герой оказался, отправившись в экспедицию за рабами. Д. Урнов писал, что Робинзон — это купец, напуганный буржуазной республикой, разочарованный Реставрацией и вдохновленный совершившимся, наконец, умеренным взаимоприспособлением старых порядков и «новых хозяев». Дефо именно для того, чтобы показать историческое формирование своего героя, отодвинул действие книги на полвека назад [Урнов 1990, с. 193].

Более глубокий уровень рефлексии текста обнаруживает те образцы воспитания индивида, которые предлагают время и культура. Так, авторская программа формирования личности героя в *Робинзоне Крузо* кое в чем буквально совпадает с трактатом Дж. Локка *Мысли о воспитании* [Локк 1988].

Сюжет романа распадается на три части: 1) жизнь героя до попадания на необитаемый остров, 2) пребывание на острове,

3) жизнь после встречи с людьми и возвращения в Англию. В первой части Дефо активно использует традиционные элементы сказочного повествования. Так, Робинзон был третьим сыном в семье. Он идет против отцовской воли, отправляясь в морское путешествие, — сказочный запрет. Нарушение запрета повлечет за собой наказание — кораблекрушение и пребывание героя на необитаемом острове. Однако это наказание обернется во благо героя — в конце романа он «воцарится»: объявит себя губернатором уже обитаемого, населенного колонистами острова.

Но сказочные мотивы переосмысляются в просветительском романе в контексте разумного и неразумного поведения. Многоопытный Робинзон конца романа (а на самом деле всеведущий автор-идеолог) дает оценку своей никчемной юности: «меня не готовили ни к какому ремеслу, и голова моя с юных лет была набита всякими бреднями». Отец прочил Робинзона в юристы, но тот мечтал о морских путешествиях и ни о чем другом не хотел и слышать. Тогда отец решил на «серьезный», «основательный», т. е. разумный, разговор о преимуществах «золотой середины», умеренной и полной приятностей жизни среднего сословия. Желание Робинзона пуститься в плавание отец оценивает выражениями: «ребячиться», «бросаться очертя голову навстречу бедствиям», «шаг, который не принесет ничего, кроме вреда». Сказочный мотив родительского запрета рационализирован: отец пытается апеллировать к разуму сына, объясняя, что выбранный им путь ведет к опасностям. К тому же повиновение родителям — один из столпов пуританской морали, основа трактата Дж. Локка *Мысли о воспитании*, неповиновение в котором последовательно наказывается, вплоть до полного искоренения.

Таким образом, рисуя в первой части романа картину беспорядочной, наполненной авантюрами молодости Робинзона, Дефо как будто задается целью показать результат неправильного воспитания. Герой не только не имеет многих знаний, которые понадобятся ему в будущем, но и открыто не повинует родительской воле, за что будет наказан своеобразным «заключением» на необитаемый остров.

Остров в силу своих ограниченных времяпространственных характеристик представляет собой идеальное место для проведения воспитательного эксперимента, что не преминет сделать Д. Дефо. В реальности метод исправления индивида путем его изоляции получил широчайшее распространение — правда, не в романтическом варианте необитаемого острова, а в виде тюремного заключения.

Тюрьма доводит до наибольшей интенсивности все процедуры, действующие в других дисциплинарных механизмах. «Способ ее действия, — пишет М. Фуко, — принудительное тотальное воспитание» [Фуко 1999]. Трудно удержаться и не применить эти строки к необитаемому острову-острогу Робинзона. Разве не обнаруживаем мы, к своему удивлению, в романе те же самые механизмы исправления испорченной природы героя? На острове нет надзирателя, но он и не нужен — совесть, тот внутренний надзиратель, воспитанию которого посвящен трактат Локка, заставляет Робинзона глубоко раскаиваться в юношеском неразумном поведении, возвращаться памятью к разговору с отцом, признавать его правоту и свое злосчастное, как он сейчас убежден, упрямство.

Основой всего последующего у Локка является физическое воспитание. Жизнь Робинзона на острове довольно точно соответствует этой части трактата. Он распределяет время, назначив часы для физической работы, охоты, отдыха, развлечений и неукоснительного чтения Библии. Сама основательность Дефо в описании того, как Робинзон охотится на коз, птиц, ловит рыбу, печет в золе черепаши яйца, сушит виноград, собирает лимоны, сбивает масло и сыр, выпекает хлеб, заставляет вспомнить Локкову дотошность и систематичность в вопросах правильного питания джентльмена.

Локк подчеркивал важность занятий каким-либо ремеслом, поскольку труд не дает развиваться праздным привычкам, кроме того, это может пригодиться джентльмену в трудной ситуации. Попав на остров, Робинзон жалеет о том, что не обучен никакому ремеслу, — и Дефо показывает, как герой осваивает их одно за другим. Определяя и измеряя разумом вещи и составляя о них наиболее разумное суждение, он научился работам по дереву, плотницким и столярным, приобрел навыки скорняка и сапожника, портного и гончара, охотника, зверолова и скотовода, научился выращивать, обмолачивать и печь хлеб, плести корзины и т. д. Перед нами типично просветительский путь — в случае возникновения затруднений, неясностей следует прислушаться к голосу разума.

Третий, самый глубокий уровень рефлексии текста для обнаружения его социализирующего посыла — это обнажение в текстах эпохи тех мыслительных схем, которые легли в основу представления о формировании личности, будучи характерными для Просвещения в целом: идея прогрессивного развития общества и исправления человеческой природы, приведшая к возрастанию рациональности, появлению табличной логики, характерной практически для всех

областей жизни, подконтрольности, практик подавления и муштры; в то же самое время поощрение деловой инициативы и превознесение упорного труда, вознаграждаемого как земными благами, так и душевным покоем, — пуританская система ценностей, взрастившая современный капитализм.

К голосу разума Робинзон теперь прислушивается во всем, принимая любое решение лишь после взвешивания всех «за» и «против». Из всего он теперь извлекает урок: болезнь научила его остерегаться тропических дождей, неудача с первой лодкой — браться лишь за то дело, которое окажется по силам, он не спешит выбежать навстречу высадившимся на берег людям из разумного опасения, что это пираты, — и оказывается прав. Дефо систематически показывает читателю, что руководствоваться в своих начинаниях надлежит не чувствами, эмоциями или страстными желаниями, хотя бы даже они казались направленными на благо, а голосом разума.

К концу второй части герой изменился во всех отношениях. Мы видим человека деятельного: Робинзон ни минуты не сидит в унынии, чередуя, как советует Локк, физическую работу с прогулками, чтением Библии. Он обладает ясной мыслью, жизненно необходимыми ему знаниями, способностью подчинять свои желания и действия голосу разума, а в его сердце большое место занимают благодарные мысли о Боге. Покинув остров, Робинзон становится предприимчивым буржуа, который явился действительным (а не утопическим) продуктом эпохи Просвещения. Наконец, еще на острове Робинзон пытается последовательно приобщить к цивилизации дикаря Пятницу. Роман Дефо, таким образом, предстает перед нами не только как программа воспитания современного западноевропейского субъекта, но и как своеобразный план экспансии европейской культуры.

Социализирующее воздействие романа Дефо исторично — оно и не может быть другим. Робинзон не безликий «естественный человек» просветителей, не вневременной герой приключенческого романа. В контексте эпохи Робинзон предстает перед нами историческим новоевропейским субъектом-буржуа. Это подметил К. Маркс, в задачи которого входило описать отнюдь не роман воспитания, а как раз исторического субъекта: «Робинзон, спасший от кораблекрушения часы, гроссбух, чернила и перо, тотчас же, как истый англичанин, начинает вести учет самому себе. Его инвентарный список содержит перечень предметов потребления, которыми он обладает, различных операций, необходимых для их производства, наконец, там указано рабочее время, которого ему в среднем стоит

изготовление определенных количеств этих различных продуктов» [Урнов 1990, с. 87].

Отражая современность, *Робинзон Крузо* обращен к современникам, которые не могли не увидеть отражение в книге напряженной общественно-политической жизни Англии, религиозных распрей, начинающейся экспансии английского капитала, наконец, повседневные реалии собственной жизни. Роман Дефо предлагал читателю узнаваемый мир и узнаваемого героя, которого легко было соотнести с собой. В то же время, будучи романом воспитания, он, в духе просветительских упований лучших умов эпохи, пытался изменить читателя, воздействовать на него. Таким образом, исторический, социокультурный субъект является продуктом романа воспитания — как внутри него, в качестве героя, так и вовне, в качестве читателя. Именно таков механизм функционирования романа воспитания как социальной институции, его «жизнестроительный» эффект.

Социализирующее воздействие *Робинзона Крузо* на читающую публику мы можем проследить от момента его выхода в свет вплоть до XX в. Роман породил бесчисленное множество переводов, переделок и подражаний — так называемых «робинзонад». Литература XVIII в. была переполнена ими. Известны были, например, *Робинзоны* французский, датский, голландский, греческий, ирландский, силезский, берлинский, Лейпцигский и т. д. Только в одной Германии до 1760 насчитывалось около сорока «робинзонад».

Свидетельства повсеместной распространенности *Робинзона* мы находим в периодической печати, например в *Dublin University Magazine* (1856 г., июль). Анонимный рецензент начинает свою статью так: «Кто не знаком с этими страницами? Какого школьника не пороли за то, что, не выучив уроков, он пробеседовал все утро с Пятницей или провел его в шалаше отшельника?» [Дефо 1990, с. 393]. Еще одна неподписанная рецензия из России (*Северный вестник*, 1888 г.): «Кто не знает Робинзона, кто не зачитывался в детстве и ранней юности этой удивительной книгой? Едва ли можно насчитать во всемирной литературе десяток книг, которые вызвали бы столько всевозможных подражаний и переделок, приобрели бы такую не стареющую популярность, как сочинение Де Фо» [Там же, с. 475]. Сама анонимность этих отзывов подчеркивает беспрецедентную популярность книги, кажется, что их неизвестный автор — только один из бесчисленного множества читателей романа.

Первым, кто обратил внимание на воспитывающий потенциал романа Дефо и приобщил его к детской литературе, был Ж.-Ж. Руссо. Немецкий педагог и писатель И. Г. Кампе переработал роман для

детей. Его *Робинзон Младший* (1779 г.) написан в форме бесед отца со своими детьми. Каждый эпизод из жизни Робинзона на острове служит поводом для назидательных рассуждений — о могуществе творца, о благодетели, о семье, ремеслах и т. д. Был популярен и *Швейцарский Робинзон* (1812 г.) И. Виса, где на остров попадает целая семья — отец и четыре сына с разными характерами и наклонностями. В конце XIX в. Ж. Верн сочинил продолжение *Швейцарского Робинзона* — роман *Вторая родина*. В дальнейшем мотив «робинзонады» проникает в детскую и массовую литературу — попадание на настоящий или вымышленный необитаемый остров фигурирует у Р. Л. Стивенсона (*Похищенный*), Ж. Верна (*Таинственный остров*), в русской литературе у В. Осеевой (*Динка прощается с детством*), Л. Пантелеева (*Республика ШКИД*) и мн. др.

В многочисленных критических отзывах, которые встречали выход в свет новых изданий и переводов *Робинзона*, неизменно подчеркивается его воспитывающее, формирующее воздействие — как для детей, так и для взрослого читателя. Вот лишь несколько примеров.

Историк У. Уилсон, автор трехтомника *Воспоминания о жизни Даниэля Дефо и его эпохе* (1830 г.) пишет: «Перед ним (романом) с готовностью распахивают двери и богатые особняки, и домишки бедноты, он доставляет равное удовольствие всем общественным сословиям. Как развлекательное чтение это одна из первых книг, которые попадают в руки детям, — и нет другого, лучшего чтения, сочетающего и удовольствие, и пользу». Вывод Уилсона звучит как афоризм: «Верно сказано, что общество навеки в долгу перед памятью Дефо за то, что он создал роман, где пути Провидения так просты и очевидны и непреходящая мораль изложена через посредство восхитительной и увлекательной истории» (390–391).

Анонимная статья в *Dublin University Magazine* (1856 г., июль):

Дети зачарованы историей Робинзона Крузо; взрослые не менее их восхищаются повествованием, но они обращаются к нему и как к книге, преподающей весьма ценный философский урок. И только самый тупой человек, прочтя эту книгу, не захочет глубже заглянуть в самого себя, не научится избегать зла и стремиться к добру, не поймет, как множество заложенных в нем возможностей можно развивать и совершенствовать путем тренировки [Там же, с. 394].

Г. Гетнер, представитель культурно-исторической школы, в своем фундаментальном труде *История литературы XVIII в.* (1856–1870) уделяет значительное внимание *Робинзону Крузо*:

Мы переживаем с ним страх и бедствия кораблекрушения, пристаем с ним к чужому и негостеприимному острову, сопровождаем его там в его странствованиях и предприятиях, думаем с ним о средствах и путях, какими следует позаботиться

о жилище, пище и личной безопасности, разделяем ужас перед разными случайностями, которые угрожают ему, и радость о всем том счастье, которое встречает он неожиданно до самого его освобождения. Все это рассказано так ясно и просто, и так естественно само собой выходит из положения и душевного настроения героя, что мыслящий человек в самом деле читает *Робинзона* с той же самой радостью и одушевлением, как простодушный ребенок, который еще не умеет различать вымысла от правды [Там же, с. 406].

Вот один из отзывов о *Робинзоне* В. Г. Белинского (*Отечественные записки*, 1839 г.): «С Робинзоном свершается все, хотя в малых размерах и в наивной форме, но в том же необходимом порядке, что свершается со всяким живым человеком во всех областях жизни. <...> Ребенок, с жадностью читая, как Робинзон строил себе жилище, боролся с различными опасностями и препятствиями, не предчувствует, какое великое содержание принимает в себя душа его» [Там же, с. 438].

А вот прямое доказательство того, что в *Робинзоне* хотели видеть именно пример для подражания, образец. В 1861 г. в России выходит в свет книга *Настоящий Робинзон*, рассказ о прототипе героя Дефо Александре Селькирке, который на необитаемом острове, как известно, почти одичал. В газете *Учитель* тут же печатается негативный отзыв на нее.

«*Настоящий Робинзон* по воспитательной полезности своей должен быть признан гораздо ниже *Робинзона Крузе*, — пишет анонимный автор рецензии. — Робинзон Крузе ближе к человеческому идеалу и потому скорее может служить образцом для подражания. Ничто не мешало автору, нисколько не посягая на историческую достоверность лица Селькирка, выставить всю слабохарактерность, весь недостаток энергии в его характере как совершенно индивидуальные, достойные сожаления и сочувствия свойства, но в то же время дать юному воображению читателя почувствовать черты возможного человеческого идеала силы и нравственной красоты. Тогда грусть о недостатках Селькирка была бы способна родить в молодом читателе не уныние и разочарование в человеке вообще, а напротив — желание испробовать свои силы в аналогичном положении и веру в то, что человек более совершенный и нравственный вышел бы из него если не вполне победителем <...> то гораздо менее побежденным, нежели Селькирк» [Там же, с. 452].

Фактически эта статья направлена против возможного «разоблачения» *Робинзона Крузо*, т. е. разрушения его социализирующего воздействия.

Таким образом, на протяжении двух столетий роман Д. Дефо успешно функционирует в «жизнестроительном» качестве, выпол-

няет свои социализирующие, формирующие личность читателей функции, несмотря на смену поколений и читательского восприятия.

Примечания

¹ См.: [Бахтин 1975; Влодавская 1983; Гайжюнас 1984; Диалектова 1972; Дарвина 1969; Демченкова 2001; Маслова 1998; Наумова 1990; Осипова 2001; Buckley 1974].

Источники

Дефо Д. Робинзон Крузо / сост., вступ. ст., коммент. К. Н. Атаровой. М.: Высш. шк., 1990.

Диккенс Ч. Дэвид Копперфильд. М.: Эксмо, 2007.

Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Пед. соч.: в 2 т. Т. 1 / под ред. Г. Н. Джибладзе. М.: Педагогика, 1981.

Исследования

Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. лит., 1975.

Влодавская И. А. Поэтика английского романа воспитания начала XX в.: Типология жанра. Киев: Вища шк., 1983.

Гайжюнас С. В. Роман воспитания. Динамика жанровой структуры. Вильнюс: МВССО ЛитССР, 1984.

Дарвина Р. А. Немецкий воспитательный роман нового типа: дис. ... канд. филол. наук. Рига, 1969.

Демченкова Э. А. «Подросток» Ф. М. Достоевского как роман воспитания (жанр и поэтика): дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2001.

Диалектова А. В. Воспитательный роман в немецкой литературе эпохи Просвещения. Саранск, 1972

Кларк К. Советский роман: история как ритуал. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2002.

Конради К. О. Гете. Жизнь и творчество: в 2 т. М.: Радуга, 1987. Т. 2.

Локк Дж. Мысли о воспитании // Локк Дж. Соч.: в 3 т. Т. 3 / пер. с англ. и лат. М.: Мысль, 1988.

Маслова М. А. Роман У. Теккерея «История Генри Эсмонда» в контексте художественных исканий эпохи: дис. ... канд. филол. наук. Н. Новгород, 1998.

Наумова О. А. Автобиографический роман воспитания в творчестве Ч. Диккенса и Ш. Бронте: автореф. дис.... канд. филол. наук. М., 1990.

Осипова Н. В. «Дэвид Копперфильд» Ч. Диккенса и «Пенденнис» У. Теккерея — два варианта романа воспитания: дис. ... канд. филол. наук. Балашов, 2001.

Урнов Д. Дефо. М.: Молодая гвардия, 1990.

Фуко М. Надзирать и наказывать / пер. с франц. Владимира Наумова под ред. Ирины Борисовой. М.: Ad Marginem, 1999 [Электрон. ресурс]. URL: http://philosophy.ru:81/library/foucault/03/fuko_nakazanie.htm.

Buckley J.H. Season of Youth. The Bildungsroman from Dickens to Golding. Cambridge: Harvard University Press, 1974.