

ЯЗЫК ПРОИЗВЕДЕНИЙ Л.Н. ТОЛСТОГО И Н.А. НЕКРАСОВА ДЛЯ ДЕТЕЙ

THE LANGUAGE OF WORKS BY TOLSTOY AND NEKRASOV FOR CHILDREN

Y. Semenova

Annotation

60–70 years of the 19th century is marked by the awareness of children's literature as a distinct type of literature. Revealed many problems, in particular, the problem of language which should or should not be in a book, so the stories got the desired response from an audience of children. This article presents reflections on this subject Semenov and Tolstoy, Vodovozov and Toll. The article helps to understand how Tolstoy's view on pedagogy affected his literary work and also to understand Nekrasov's view on this subject.

Keywords: literature, children, book, school, pedagogy, philology, polemic, phonetics, vocabulary, syntax, language.

Семёнова Юлия Александровна
Аспирант филологического
факультета МГУ
им. М.В. Ломоносова

Аннотация

60–70 года 19 века проходят под знаком осознания литературы для детей как отдельного типа литературы. Вскрываются многие проблемы, в частности, проблема о языке, которым должна или не должна быть написана книга, чтобы она получила желаемый отклик у детской аудитории. В статье представлены размышления на этот счет Семёнова и Толстого, Толля и Водовозова. Работа делает шаг к пониманию того, как взгляды Толстого на педагогику оказали влияние на его литературное творчество, а также к пониманию того, какими принципами руководствовался Некрасов при написании "детских" произведений.

Ключевые слова:

Литература, дети, книга, школа, педагогика, филология, полемика, фонетика, лексика, синтаксис, язык.

1860-70-е годы проходят под знаком осознания произведений для детей как отдельного типа литературы. В этой области начинают вскрываться многие проблемы, среди которых – вопрос о языке. Теоретики и практики того времени рассуждают и полемизируют о том, как должна быть написана книга, чтобы она получила желаемый отклик у ребенка.

Работа над "детскими" текстами во второй половине XIX века представляет важный и закономерный этап литературной эволюции таких писателей, как Л.Н. Толстой и Н.А. Некрасов.

Связь прозы для детей Л.Н. Толстого с его педагогической деятельностью в указанный период описана в литературоведении самым подробным образом. Между тем, чрезвычайно важно понимать, что и Н.А. Некрасова не миновала педагогическая деятельность: работа в школе в селе Абакумцево.

Таким образом, вполне логично предположить, что оба автора стремились писать для детей доступным языком. Однако сопоставительный анализ произведений Толстого и Некрасова показывает, что результаты не совсем равнозначны. Некрасовские тексты, в отличие от толстовских, далеко не всегда соответствуют требованиям педагогики, выработанным в 1860–70-е годы. Вероятно, в своем представлении о том, какой должна быть детская литература, Н.А. Некрасов руководствовался рядом с воззрениями "специалистов" и своими, если можно так выразиться, "житейскими" представлениями. Л.Н.

Толстой рефлексировал как теоретик–методист в гораздо большей степени.

Материалом для анализа выбраны произведения, которые сами писатели определили как "детские". Это – "Железная дорога" и "Стихотворения, посвященные русским детям" (Н. А. Некрасова) и "Азбука", "Новая Азбука" и "Русские книги для чтения" (Л. Н. Толстого). Для поиска ответов на те или иные вопросы целесообразно представить несколько разделов, соответствующих традиционной системе языка. Исследование призвано, в частности, "обнаружить" те элементы текстов, которые детьми, по мнению авторитетных педагогов, не воспринимаются и не усваиваются.

1. Фонетика

В 1864 году К.Д. Ушинский предложил в процессе обучения детей грамоте использовать так называемый звуковой метод, принципиально отличающийся от утвердившего свои позиции метода буквослагательного.

Методика, разработанная К.Д. Ушинским, знакомит детей со звуками речи не как с некими абстрактными звуками, закрепленными за буквой, а выделяя их непосредственно из речи. Сам К.Д. Ушинский писал об этом так: "Я не потому предпочитаю звуковую методику, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать; но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, методика эта в то же время дает самостоятельность ребен-

ку, беспрестанно упражняет его внимание, память и рас- судок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбуж- ден интерес к учению" 10, т.6, с. 272 .

Далее К.Д. Ушинский подробно описывает, как долж- ны строиться занятия: "Учитель. Какие вы знаете звуки? Первый? Второй? Третий? А вот я вам скажу целое слово – вол! Какой здесь звук – а или о? Вол! Ученики, наиболее способные, угадают с первого раза. Если же никто не уга- дает, то учитель должен сказать сам. За третьим, четвер- тым словом все начнут отгадывать, но сначала, конечно, не без ошибок" 10, т.6, с. 278–279 .

По мнению К.Д. Ушинского, изучению азбуки как сис- темы видимых знаков для обозначения слышимых звуков членораздельной речи необходимо предпосылать выяс- нение этой членораздельности, выделение этих звуков, элементов речи; необходимы звуковые упражнения, при- водящие к умению и навыку выделять и сливать звуки. Среди таких упражнений у К.Д. Ушинского значились: вы- деление звуков в разных позициях в слове, звукоподра- жания.

В русской школе эту идею активно поддерживал и практически разрабатывал Н.Ф. Бунаков.

"Защищать преимущество звукового способа пись- ма–чтения, – писал, в свою очередь, в середине 1870–х годов Д.Д. Семенов, – значит доказывать, что люди гово- рят не буквами, а звуками, что люди научились прежде говорить и писать, а потом уже читать, что при звуковом способе дети относятся к учению сознательно и самоде- ятельно, а не бессознательно и механически..." 7, с. 166–167 .

"Азбуку" Н.Ф. Бунакова Д.Д. Семенов охарактеризо- вал как составленную "опытным практиком–учителем" 7, с. 172 . "Все изучаемые звуки Бунаков делит на три груп- пы, – отмечал теоретик, описывая методику. – В каждой группе по 12 звуков или букв; после изучения каждой группы следует повторение и чтение" 7, с. 173 .

Резко критически к звуковому методу обучения от- неся Л.Н. Толстой. В противовес педагогам, придержи- вавшихся звукового метода, автор считал, что согласную букву без гласной произнести нельзя.

Исчерпывающую характеристику методики Л.Н. Тол- стого дал тот же Д.Д. Семенов. "В числе сильнейших за- щитников старого способа обучения грамоте стоит граф Л.Н. Толстой, хотя этот способ в "Новой Азбуке" является в улучшенном и облегченном для детей виде, – писал ре- цензент. – Это улучшение состоит в том, что буквы по способу графа Толстого произносятся не по принятым названиям (азь, буки, нашъ, слово, или а, бе, ень, есь), а с прибавкою ко всем согласным звука е (бе, не, се), а затем требуется, чтобы дети на слух и бессознательно с помо-

щью учителя, заучивали склады: бе–а=ба, се–а=са, не– а=на. Поэтому граф Толстой и называет свой способ по- чему–то слуховым" 7, с. 175–176 .

В "Азбуке" 1872 года и "Новой азбуке" 1875–го Л.Н. Толстой уделял самое пристальное внимание слоговой работе: разложению слогов на звуки, соединению звуков в слоги, чтению слогов, их произношению. Автор разра- батывал методы слухового восприятия, вводил артикуля- ционные упражнения (речедвигательные); применял од- новременное обучение письму – ввел "печатание" букв, слов и даже запись слов под диктовку с первых же уроков грамоты.

Методика и букварь Л.Н. Толстого не были поняты со- временниками. И.И. Паульсон, к примеру, писал, что не увидел в букваре Л.Н. Толстого ничего такого, что отлича- ло бы его "от обыкновенных букварей, составленных по буквослагательному способу" 5, с. 352 .

Д.Д. Семенов также отдавал предпочтение явно не толстовскому методу. "Звуковой способ в руках умелого преподавателя чужд всяких односторонностей и увлече- ний, – писал педагог. – У таких преподавателей, после по- лугодичного изучения детьми русской грамоты, дети лег- ко научаются читать по–славянски. Теперь уже не ред- кость встретить и таких преподавателей, у которых, после того, как дети на первых уроках навывкли писать элемен- ты букв, выделять звуки из слов, делить слова на слоги, предложения на отдельные слова, получили понятие о бу- кве, как изображении звука, – обучение грамоте по зву- ковому способу идет быстро и одновременно дается на- звание букв, как гражданской, так и церковной печати" 7, с. 166–167 .

Примечательно, что по предложению Л.Н. Толстого Московским комитетом грамотности была организована экспериментальная проверка результатов обучения гра- моте звуковым методом и методом Л.Н. Толстого в двух школах с одинаковым возрастным составом учащихся. Обучение продолжалось семь недель, после чего была назначена экспертиза, не давшая, однако, определенно- го результата: степень грамотности в обоих классах ока- залась примерно одинаковой.

Тем не менее, есть у Д.Д. Семенова и такие рассужде- ния по поводу звукового метода обучения грамоте: "Про- тивники звукового способа говорят, что дети, обучающи- еся по этому способу, издадут неестественные для чело- века звуки – шипят, рычат, жужжат, – и в этом есть доля правды..." 7, с. 166 .

О "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" Л.Н. Толстого тот же Д.Д. Семенов писал в середине 1870–х годов: "Предлагаемый нашим великим писателем после азбуки первый материал для детского чтения – верх со- вершенства как в психологическом, так и художествен- ном отношении. Что за выразительность и образность

языка, что за сила, сжатость, простота и вместе изящество речи..." 7, с. 176 .

В связи с подобными суждениями целесообразно обратить внимание на следующие моменты. Придерживаясь слогового метода, Л.Н. Толстой в подборке слов для детского чтения явно заботился о том, чтобы слоги составляли благозвучную цепочку звуков, чтобы не было ни шипения, ни рычания. В рассказах, сказках и баснях автора совершенно не встречаются слова, отличающиеся неблагозвучием, скоплением согласных.

Такие особенности, с другой стороны, важны не столько для прозы, сколько для поэзии. Обращает на себя внимание, что в силу специфики поэтической речи в некоторых стихотворениях Н.А. Некрасова встречаются слова с так называемым перенесенным ударением, и при расстановке привычного слогового ударения как раз возникает эффект скопления согласных или гласных звуков. Например:

Свечерело. Дрожь в конях,
Стужа злее на ночь;
Заворочался в снях
Михайло Иваныч... 4, т.3, с. 102 .

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

– А есть ли, мама, для людей
Такие рожицы на свете? –
"Нет, мест таких... без податей
И без рекрутчины нет, дети... 4, т.3, с. 112 .

Конечно, это вовсе не означает, что Н.А. Некрасов придерживался того или иного способа обучения грамоте. Замечание подчеркивает лишь то, что Л.Н. Толстой, по всей видимости, подходил к этому вопросу с более продуманных позиций.

2. Лексика

Ф.Г. Толль отмечал в библиографии 1862 года, что язык детской книги должен быть "сообразен со степенью понимания дитяти того возраста, для которого книга назначается" 8, с. 7 . "Правда, бывают книги, равно доступные для всех возрастов, но таких книг во всех литературах мало, – писал автор, – а у нас и того меньше; а обыкновенно, негениальному детскому писателю нужно близкое знакомство с возрастом, для которого он пишет, чтобы удерживаться в тоне и способе выражения, свойственном этому возрасту" 8, с. 7 .

Вторая мысль Ф.Г. Толля, В.И. Водовозов отмечал в рецензии на "Хрестоматию, назначенную для народного чтения" (1862) Т. Главинского: "Первая статья <...> под названием "Вселенная", поставит в тупик самого способ-

ного ученика; на трех страничках тут говорится и о том, как господь "незримою рукою рассыпал и пустил вселенную по безмерному пространству", и о хитроустроенных снарядах, о планетах и звездах, и о происхождении дня и ночи, о петербургском и московском часе, о простом и високосном годе, о скорости движения Земли, о Луне и проч." 2, с. 384–385 .

"Автор указывает, как объяснить эту хитро устроенную статью по вопросам, – писал В.И. Водовозов. – Что разумеется под словом дело? Что значит слово мир? Что значит слова безмерный и пространство? Нечего сказать, легонькие вопросы!" 2, с. 385 . "Не послать ли уж разом воспитанников сельских школ слушать лекции философии в какой-нибудь из германских университетов? – восклицал педагог. – Но, оставя шутки в сторону, скажем, можно ли с самого начала занимать детей отвлеченностями? Да и вопросы, по которым требуют объяснения каждого слова, – самый плохой педагогический прием. Много ли мы прочтем, если таким образом будем останавливаться на каждом слове? И какая скука в подобных толкованиях! Спросите о самом простом слове, хоть "Что такое дерево?" – ученик не ответит, да и вы вдруг не ответите. "Дерево есть растение". – А что такое растение? – "То, что растет". – А что значит расти? Видите, мы тут переходим все к большим и большим отвлеченностям. Дело в том, что надо выбирать слова, вполне понятные для ученика, а к неизвестным постепенно приводить наглядными объяснениями; надо, чтобы ученик сначала знал самое дело, а потом уже слово, и заботиться прежде всего об ясном понимании целой статьи, тогда и слова будут ясны сами собою" 2, с. 384–385 .

"Ребенок имеет понятие лишь о том, что он видел и наблюдал, и только лишь постепенно, через скопление новых наблюдений, переходит к новым понятиям, – пояснял В.И. Водовозов. – Следовательно, в преподавании прежде всего нужно иметь в виду то, и начинать с того, что ребенок знает, что он твердо усвоил путем впечатлений, какие давала ему окружающая жизнь. Иначе говоря, надо начинать с ближайшего, известного, вполне доступного ребенку" 2, с. 144 .

В 1870 году вышла в свет "Русская азбука для сельских школ, составленная по звуковому методу" С. Шемановского. В качестве одного из основных требований при обучении чтению автор так же, как и В.И. Водовозов, выдвигал следующее: "Нужно учиться понимать, что читаешь". Тексты в азбуке, отмечал С. Шемановский, подобраны с учетом того, что их будут читать дети, живущие в селе, деревне, поэтому рассказы повествуют о временах года, сельскохозяйственных работах, урожае 11, с.8–12.

В баснях и рассказах Л.Н. Толстого из "Новой Азбуки" и "Русских книг для чтения", как и у С. Шемановского, фигурируют в основном единицы, называющие времена года, растения, птиц, домашних животных, стихи и т. д. Это именно те единицы, которыми овладевает ребенок на са-

мом раннем этапе развития речевого мышления.

И только заручившись вниманием маленького читателя, Л.Н. Толстой прибегает к насыщению текста лексическими единицами, которые могут быть незнакомы ребенку. Однако он делает это аккуратно, соблюдая строгую последовательность: одно понятие вытекает из другого.

Во всех отношениях показателен пример из рассказа "Яблони": "Сучки все были целы, и на всех кончиках и на развилках сидели круглые, как горошинки, цветочные почки. Кое-где уже лопнули распуковки и виднелись алые края цветочных листьев. Я знал, что все распуковки будут цветами и плодами, и радовался, глядя на свои яблони" 9, т.22, с. 432 .

В данном случае зрительное обозначение расположения той или иной реалии позволяет ребенку определить значение лексической единицы, которая эту реалию называет.

Показателен пример и из рассказа-рассуждения "Газы", где Л.Н. Толстой разъясняет природные феномены: "Если в ведро с водой набросать камней, пробок, соломы, дерева сухого и сырого, насыпать песку, глины, соли, налить туда же масла, и все это взболтать и смешать и потом посмотреть, что будет делаться, то увидишь, что камни, глина, песок пойдут на дно, сухое дерево, сломы, пробки, масло всплывут сверху... Все это будет сначала кружиться, шевелиться, толкать друг друга, а потом все найдёт себе место и расстанется: что тяжелее, то скорее пойдет книзу; что легче, то скорее пойдет наверх. Точно так же в воздухе, над землею, размещаются все газы. Какие тяжелее воздуха, те садятся ниже..." 9, т.21, с.289.

Здесь Л.Н. Толстой вполне соглашается с убеждением В.И. Водовозова о необходимости "исправлять детский язык, обогащать детскую память новыми словами и выражениями" 2, с. 146 , но при помощи правильного разъяснительного, наглядного подхода.

Н.А. Некрасов, в свою очередь, нередко вводит в текст стихотворений, адресованных детям, лексемы, которые без определенного пояснения, особенно на первых этапах обучения, могут быть ребенку непонятны: это "охра" и "сурик" в "Накануне светлого праздника" 4, т.3, с. 114 , "каракова лошадка" в стихотворении "Дядюшка Яков" 4, т.3, с. 95 , "пуделять" в "Дедушке Мазае и зайцах" 4, т.3, с. 106 . Пояснения Н.А. Некрасовым не даются ни в каком виде.

В.И. Водовозов в статье о педагогических направлениях также подчеркивал, что "развивая в детях понятие о мере, стройности, гармонии, согласии, о том, что на простом языке называют складом и ладом, преподаватель понемногу приучит наблюдать этот склад и в поступках" 2, с. 154 . "Ребенок вначале знает только, что ему приятно и неприятно" 2, с. 154 , - писал педагог. Поясняя по-

требности детской психики, он отмечал: "Ребенок любит яркие, блестящие цвета, громкие, отрывистые звуки, пленяется громадностью, величиною, грубою физической силой, быстротою движений" 2, с. 153 .

Примечательно, что в толстовских "детских" произведениях не встречаются конструкции без единиц, обозначающих процесс. Естественным образом это задает тексту определенную динамику. Очень часто встречаются лексемы "бежать", "драться", "спорить", значение которых отражает яркие эмоции: "Девочка открыла глаза, увидела медведя и бросилась к окну. Окно было открыто, она выскочила в окно и убежала..." 9, т.21, с. 85 ; "Филипок бросился бежать, собаки за ним. Филипок стал кричать, споткнулся и упал..." 9, т.21, с. 88 ; Еж пошел домой и говорит жене: "Я с зайцем поспорил: хотим бежать наперегонку!" 9, т.21, с. 179 и т. д.

В стихотворениях Н.А. Некрасова, предназначенных для детской аудитории, лексемы с компонентом "процесс", "динамика", "эмоция" также встречаются, и достаточно часто:

Чу! восклицанья слышались грозные!
Топот и скрежет зубов;
Тень набежала на стекла морозные...
Что там? Толпа мертвецов!

То обгоняют дорогу чугунную,
То сторонами бегут...

4, т.2, с. 169

Или:

Быстро, бешено неслась
Тройка – и не диво:
На ухабе всякий раз
Зверь рычал ретиво...

4, т.3, с. 102

Однако наряду с подобными единицами столь же часто встречаются лексемы, обозначающие процессы, которые, по мнению того же В.И. Водовозова, могут не отвечать потребностям детской психики: это и "усталость" в "Железной дороге" ("Воздух усталые силы бодрит" 4, т.2, с. 169), тоска лирического героя в стихотворении "Пчелы" ("Я при прохожем тужил-тосковал" 4, т.3, с. 99), скука в стихотворении "Накануне светлого праздника" ("Скука смертельно, решал я вопрос" 4, т.3, с. 114).

Конечно, обращает на себя внимание то, что в каждом из случаев возникает некое противопоставление: усталость-бодрость; тоска-полет пчел; скука-движение народной массы.

Тем не менее, у Л.Н. Толстого в "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" подобных лексем, обозначающих эмоции "увядания", не встречается вовсе.

3. Морфология и словообразование

В яснополянских педагогических журналах Л.Н. Толстой подробно описал методику преподавания детям грамматики русского языка. Он, в частности, отмечал, что, чтобы добиться сознательного отношения учащихся к образовательному процессу, необходимо использовать приемы, рассчитанные на возбуждение активности и интереса к языковым явлениям. "Из заданных слов мы предлагаем составлять периоды, – писал педагог, – например, мы пишем: Николай, дрова, учиться..." 9, т.8, с. 69. В младших классах, по словам Л.Н. Толстого, имело большой успех упражнение, когда "задается какое-нибудь слово – сначала существительное, потом прилагательное, наречие, предлог. Один выходит за дверь, а из оставшихся каждый должен составить фразу, в которой бы находилось заданное слово. Выходивший должен угадывать" 9, т.8, с. 69.

Предлагал Л.Н. Толстой и такую методику: учитель называл подлежащее, а дети должны были при помощи дополнительных вопросов со стороны педагога расширять предложение, вставляя сказуемое, обстоятельства и дополнения. Например: "Волки бегают". Когда? где? как? какие волки бегают? кто еще бегают? бегают и еще что делают? "Мне казалось, – писал Л.Н. Толстой, – что, привыкая к ответам на вопросы, требующие той или другой части, они усвоят себе различие частей предложения и речи. Они и усвоили себе их..." 9, т.8, с. 68.

В статье "О языке народных книжек" Л.Н. Толстой сделал некоторые пояснения насчет того, какие части речи чужды восприятию обучаемых. "Есть формы удлинения речи, совершенно чуждые русскому языку и которые искусственно и бесполезно введены в русский язык, – так谓之 причастия", – отмечал педагог 9, т.8, с. 429. "Зачем вы говорите: имея желание знать ваше мнение, прошу вас, – писал Л.Н. Толстой. – Разве не проще и ясней – желаю знать ваше мнение, прошу" 9, т.8, с. 429. "Официальный язык, язык по преимуществу причастий, есть язык самый темный, за ним следует язык литературный – "сказал он, проходя мимо", – пояснял автор. – Вот язык литературный, к которому мы так привыкли, что нам странно бы его не слышать, а разве не проще: проходит мимо и говорит и т. п., и т. п. Но это трудно" 9, т.8, с. 429.

В "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" писатель добросовестно следует выдвинутым им принципам. Причастия и деепричастия в рассказах не встречаются.

Л.Н. Толстой предпочитает скорее оформить две части сложного предложения, чем употребить причастия. К примеру, в рассказе "Старый тополь" автор пишет: "Вокруг него (тополя – Ю. С.) была поляна; она вся заросла отростками тополей" 9, т.22, с. 629.

Вместо деепричастий автор предпочитает использовать цепочки глаголов: Орел "спустился в гнездо, при-

крыл орлят крыльями, ласкал их, оправлял им перышки" 9, т.22, с. 219. Последние словосочетания явно могли бы быть оформлены в виде деепричастного оборота.

У Н.А. Некрасова наблюдается несколько иная картина. Писатель не всегда избегает указанных форм. Встречаются они практически во всех стихотворениях, адресованных детской аудитории. К примеру, в стихотворении "Пчелы":

Пчелка осталась водой окруженная,
Видит и лес, и луга вдаль... 4, т.3, с. 99
А как назад полетит нагруженная,
Сил не хватает у милой. Беда! 4, т.3, с. 99

Деепричастные формы обнаруживают себя в стихотворении "Генерал Топтыгин":

Прямо к станции летит
Тройка удалая.
Проезжающий сидит,
Головой мотая... 4, т.3, с. 102

Встречаются деепричастия и в стихотворении "Соловьи":

Качая младшего сынка,
Крестьянка старшим говорила...
4, т.3, с. 110

Обилием подобных форм отличается стихотворение "Накануне светлого праздника":

Домой поспешая
С тяжелых работ,
С утра мне встречался
Рабочий народ;
Скучая смертельно,
Решал я вопрос... 4, т.3, с. 114
Стемнело. Болтая
С моим ямщиком... 4, т.3, с. 115

Не исключением является стихотворение "Дедушка Мазай и зайцы":

Дети, я вам расскажу про Мазая.
Каждое лето домой приезжая...
Летом ее убирая красиво,
Исстари хмель в ней родится на диво...
4, т.3, с. 105

Этак гуторя, плывем в тишине.
Столбик не столбик, зайчишко на пне,
Лапки скрестивши, стоит, горемыка,
Взял и его – тягота невелика! 4, т.3, с. 108

Если в некоторых указанных случаях замена деепричастия глаголом настоящего или прошедшего времени может быть невозможной в силу специфики точной рифмы, то в последнем случае такую замену чисто гипотетически произвести возможно:

Этак гуторим, плывем в тишине.
Столбик не столбик, зайчишко на пне,
Лапки скрестил и стоит, горемыка,
Взял и его – тягота невелика!

В середине 1870-х годов Д.Д. Семенов в статье "Объяснительное чтение стихотворений" отмечал: "Нельзя не выразить сожаления, что у нас почти совсем нет таких стихотворений, которые бы и по форме и по содержанию были вполне доступны детям" 7, с. 37. Теоретик приводит разбор отрывка из поэмы А.С. Пушкина, который предлагался для изучения детям в различных пособиях указанного периода:

Зима... Крестьянин, торжествуя,
На дровнях обновляет путь;
Его лошадка, снег почуя,
Плетется рысью как-нибудь...

Д.Д. Семенов замечает, что "стихотворение очень живо и понятно детям, но с трудом усваивается ими по своей форме, так как оно испещрено деепричастиями" 7, с. 37. "Весьма замечательно, что дети так не любят деепричастий и причастий, что, произнося стихотворение, сами переделывают его в коротенькие, главные предложения, – писал педагог. – Напр. они говорят: крестьянин торжествует, на дровнях обновляет путь; его лошадка снег почует..., в салазки жучку посадил, себя в коня преобразил" 7, с. 37–38. "Сочинителям детских песен и стихотворений не мешало бы иметь в виду этой особенности детского языка" 7, с. 38, – подчеркивал Д.Д. Семенов.

Педагог обратил внимание еще на один аспект преподавания и усваивания детьми грамматики. В отдельной статье, посвященной глаголам, он отмечает, что "к уяснению трех лиц настоящего времени единственного числа приступается уже тогда, когда ученики умеют различать все три времени" 6, с. 142.

Далее на примере предложений: "Отвечает конь печальный", "Я слышу топот дальний" педагог разъясняет, каким образом следует истолковать ребенку правила образования различных глагольных форм 6, с. 142.

Здесь важно указать на то, что глагол в настоящем времени видится Д.Д. Семенову первоосновой.

При чтении "Азбуки" и "Русских книг для чтения" обращает на себя внимание, что в рассказах и баснях, действии которых маркировано прошедшим времени, в большом количестве вкраплены глаголы настоящего времени. Например, в басне "Волк в пыли": "Волк хотел поймать из стада овцу... Овчарная собака увидела его и говорит: "Напрасно ты, волк, в пыли ходишь, глаза заболят". А волк говорит: "То-то и горе, собаченька, что у меня уж давно глаза болят, а говорят – от овечьего стада пыль хорошо глаза вылечивает" 9, т.22, с. 206–207.

В некрасовских стихотворениях для детей эта тенденция также нашла отражение:

Пчелка осталась водой окруженная,
Видит и лес, и луга вдаль,
Ну – и летит, – ничего налегке... 4, т.3, с. 99

Или:

– Ну, садитесь! – Посадил
Бородач медведя,
Сел и сам – и потрусил
Полегоньку Федя...
Видит Трифон кабачок,
Приглашает Федю.
"Подожди ты нас часок!" –
Говорит медведю... 4, т.3, с. 101

В середине XX века Л.С. Выготский, рассматривая эту проблему, пришел к выводу, что "чем моложе ребенок, тем больше, по-видимому, он живет в области ожидаемого, предвидимого и желаемого, а также в области более живого и непосредственного настоящего" 3, с. 289.

Форма настоящего времени в данном случае имеет значение "прошедшее актуальное" и служит для создания эффекта присутствия "здесь и сейчас". Такой эффект может определять наглядность подаваемого материала, что, в свою очередь, привлечет внимание детской аудитории. За наглядное обучение, как уже отмечалось, ратовали большинство педагогов второй половины XIX века. Среди них – Д.Д. Семенов, В.И. Водовозов, К.Д. Ушинский и пр.

Что касается употребления уменьшительно-ласкательных суффиксов, то здесь следует отметить, что не все педагоги 1860–70-х годов выступали против употребления учителями и детскими авторами слов с суффиксами, обозначающими степень.

Так, В.И. Водовозов писал: "Все краткие учебники языка, у нас изданные... прежде всего заботятся о логических определениях, а знакомство с коренными свойствами русской речи считают какой-то роскошью" 2, с. 296. "Мы бы желали постепенно ввести в грамматику знакомство с этими свойствами, которые происходят из живого наглядного представления предметов, – подчеркивал педагог. – Этим показали бы мы, что грамматика не сухой предмет, а имеющий близкое отношение к жизни. Так во втором классе при чтении, сравнении и разборе можно бы, например, объяснить разные названия, означающие величину и малость, грубость и ласку: домище, домина, домик, домичек, домишко, соловушко, головушка, солнышко, сердечушко, деревушка..." 2, с. 296–297.

Примечательно, что в тех редких случаях, когда у Л.Н. Толстого в "Азбуке" и "Русских книгах для чтения" встречаются слова с подобными суффиксами, автор неизменно делает сопутствующие пояснения, соблюдая принцип наглядности. К примеру, в сказке "Липунюшка" повествуется: "Вдруг из хлопка вылез маленький сыночек" 9, т.22, с. 98. В рассказе "Котенок" Л.Н. Толстой сначала вводит понятие кошка, затем котят, и только после этого – котенок 9, т.21, с. 122.

Без выстраивания подобных цепочек такие формы, как жучок, паучок, травка, соловушки, у Л.Н. Толстого не встречаются. Автор последовательно выступал против

таких форм в книгах для детей.

4. Синтаксис

Автор рецензии на "Детский мир" К.Д. Ушинского Ф.Г. Толль рассуждает, в частности, в своей статье о способах первоначального обучения языку. "Что за чтение, – писал он, – состоящее в вычислении различных частей нашего тела? Рука состоит из таких-то костей, нога из таких... Неужели посредством такого чтения можно приобрести навык в языке?" 8, с. 214 .

Рассуждения Ф.Г. Толля относились скорее к области лексики, однако К.Д. Ушинский в ответе на рецензию затрагивает вопросы, относящиеся к характеристике предложений.

"Вы не видали ль, г. Толль, книги для чтения Вильмсе-на, имевшей бесчисленное множество изданий и переведенной чуть ли не на все языки? Не видали? – вопрошал автор. – Загляните же в нее: не найдете ли вы в ней чего-нибудь похожего на те сухие предложения, над которыми вы так издеваетесь" 10, т.5, с. 315 .

В предисловии к самому "Детскому миру" К.Д. Ушинский отмечал: "Что касается до языка, которым написана "Книга для чтения", то я старался излагать избранные мной предметы языком простым... В начале каждого отдела, за исключением некоторых отделов "Хрестоматии", помещены самые легкие статьи как по содержанию, так и по изложению" 10, т.5, с. 31–32 .

Далее К.Д. Ушинский делает пояснения: "В статьях, назначенных для самого первоначального чтения, я старался выражаться короткими отрывочными предложениями, избегая по возможности предложений придаточных..." 10, т.5, с. 32 .

В 1862 году рассуждения о синтаксисе книг, предназначенных, в частности, для детского чтения, обнаруживаются в статье Л.Н. Толстого "О языке народных книжек". "Как в словах, так и в речах, то есть периодах, мало сказать: нужны понятные короткие предложения, – нужно просто хороший, мастерской язык, которым отпечатывает простолюдин (простонародье) все, что ему нужно сказать, то, чему мы учимся у него и не можем научиться, – писал он. – Длинный, закрученный период, с вставочными и вводными предложениями, тот период, который в старину составлял славу Бюфонов, не только не есть красота, но он почти всегда скрывает слабость мысли и всегда неясность мысли. Не знаю, как скажут другие, откровенно проверив себя, но я признаюсь без исключения, всегда я впутывался и впутываюсь в длинный период, когда мне не ясна мысль, которую я хочу высказать, когда я не вполне овладел ею" 9, т.8, с. 429 .

В середине 1870-х в письме к Н.Н. Страхову Л.Н. Толстой отмечал: "Захоти сказать лишнее, напыщенное, бо-

лезненное – язык не позволит, а наш литературный язык без костей; так набалован, что хочешь мели – все похоже на литературу... Я... люблю определенное, ясное, и красивое, и умеренное, и все это нахожу в народной поэзии и языке, и жизни, и обратное в нашем..." 9, т.61, с. 278 .

Л.Н. Толстой прекрасно понимал, что детская мысль отличается простотой и ясностью. Как нельзя лучше это демонстрируют примеры из "Войны и мира".

Вот те фразы, которые произносит маленькая Наташа Ростова в начале романа:

- Мне нужно сказать вам одну вещь.
- А меня хотите поцеловать?
- Вы влюблены в меня?
- Оставьте, Борис, вы такой дипломат.
- Даже скучно, за что она ко мне так пристает?

9, т.9, с. 53–54

Все фразы героини представляют собой простые предикации.

Речевой поток взрослого человека подан несколько иначе. К примеру, Анна Михайловна говорит: "Не дай Бог тебе узнать, как тяжело остаться вдовой без опоры и с сыном, которого любишь до обожания... Ежели мне нужно видеть кого-нибудь из этих тузов, я 9, т.9, с. 57 .

Налицо длинная цепочка предикаций. Безусловно, Л.Н. Толстой может намеренно усложнять речь героини, характеризуя ее таким образом человеком суетливым и говорливым. Однако здесь уместно привести и другие примеры – ср. фразы, которые произносит взрослая Наташа: "Я согласилась, что было бы ужасно, если б он остался всегда страдающим... Я сказала это тогда так только потому, что для него это было бы ужасно, а он понял это иначе" 9, т.12, с. 174 .

Подобные примеры только подкрепляют мысль о сознательном упрощении Л.Н. Толстым синтаксиса "Азбуки" и "Русских книг для чтения".

В текстах не встречается каких-либо сложных цепочек конструкций. Придаточные предложения наличествуют, но представляют собой простые предикации, состоящие в основном из двух элементов.

Так начинается сказка "Липунюшка" из "Первой русской книги для чтения": "Жил старик со старухой. У них не было детей. Старик поехал в поле пахать, а старуха осталась дома блины печь. Старуха напекла блинов и говорит: "Если бы был у нас сын, он бы отцу блинов отнес; а теперь с кем я пошлю?" 9, т.21, с. 120–121 .

Мало чем отличается синтаксис текста сказки "Волк и мужик" из "Четвертой русской книги для чтения": "Гнались за волком охотники. И набежал волк на мужика. Мужик шел с гумна и нес цеп и мешок. Волк и говорит: "Мужик, спрячь меня, – меня охотники гонят". Мужик пожалел волка, спрятал его в мешок и взвалил на плечи"

9, т.21, с.268.

Исследователь Б. Бегак сделал сравнительный анализ вариантов некоторых рукописей детских рассказов и сказок Л.Н. Толстого. Прделанная им работа показывает, как тщательно работал Л.Н. Толстой над языком произведений, предназначенных для детей, как вновь и вновь переписывал рассказы, чтобы достичь предельной статости.

Так, работая, к примеру, над рассказом "Прыжок", Л.Н. Толстой последовательно идет по линии упрощения. Он опускает вводные конструкции, задерживающие действия детали.

Вот так выглядит кульминационный момент рассказа, когда мальчик идет по перекладине мачты. В первоначальном варианте в рукописи Л.Н. Толстого значилось: "Если бы он оступился или перекладина сломалась под ним, он наверное бы упал и разбился до смерти". Второй вариант содержит фразу: "Стоило ему только оступиться, и он вдребезги бы разбился о палубу" 1, с. 10–17.

В текстах "Азбуки" и "Русских книг для чтения" зачастую можно встретить эллиптические конструкции: "Осел надел львиную шкуру, и все думали – лев" ("Осел в львиной шкуре") 9, т.22, с. 203. Кроме того, Л.Н. Толстой нередко опускает служебные слова: "Сбежался народ: испотили осла" 9, т.22, с. 203.

Нельзя сказать, что и стихотворения Н.А. Некрасова отличаются особо сложным синтаксисом. Как и Л.Н. Толстой, писатель прибегает к конструкциям предикаций, состоящим, как правило, из двух элементов:

Кони дернулись; страхлась
Тут беда большая –
Рявкнул мишка! – понеслась
Тройка как шальная! 4, т.3, с. 102

Или:

Как-то особенно тихо вдруг стало,
На небе солнце сквозь тучу играло.
Тучка была небольшая на нем,
А разразилась жестоким дождем! 4, т.3, с. 105

Тем не менее в детских стихотворениях Н.А. Некрасова редко, но встречаются "закрученные периоды", где границы между предикациями и сами предикаты вырисовываются не четко:

Ездит старик, продает понемногу,
Рады ему, да и он – то того:
Выпито вечно и сыт, слава богу.
Пусто в деревне, ему ничего,
Знает, где люди: и куплю, и меню...

4, т.3, с. 95

Что касается "вставочных и вводных предложений", о которых писал Л.Н. Толстой, а также вводных слов, то они в некрасовских текстах наличествуют, однако зачастую Н.А. Некрасов заключает подобные конструкции в скобки, тем самым словно подчеркивая второстепенность информации:

Впрочем, милей анекдотов крестьянских
(Чем они хуже, однако, дворянских?)

Я от Мазая рассказы слышал.
Дети, для вас я один записал...

4, т.3, с. 107

Скобки у писателя выполняют порой и другую функцию. Например, "вставочные" предложения могут описывать действия, происходящие параллельно с другим действием, что придает в итоге тексту своеобразную динамику:

И хорошо и любо всем...
Да только (Клим, не трогай Сашу!)
Чуть-чуть соловушки совсем
Не разлюбили рощу нашу... 4, т.3, с. 110

Таким образом, вполне обоснованно можно говорить о том, что синтаксис в некрасовских текстах характеризуется более разнообразным набором комбинаций, чем у Л.Н. Толстого. Синтаксис текстов Л.Н. Толстого для понимания детей оказывается, тем не менее, более простым.

ЛИТЕРАТУРА

- Бегак Б. Маленькие рассказы Толстого // Детская литература. 1937. № 5. С. 10–17.
- Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения. М. 1986. – 480 с.
- Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М., 2004. – 508 с.
- Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем в 15 томах. Л.–СПб., 1981–2000.
- Паульсон И.И. Методика грамоты по историческим и теоретическим данным. Ч.1. СПб., 1887. – 155 с.
- Семенов Д.Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1953. – 400 с.
- Семенов Д.Д. Опыт дидактического руководства к преподаванию русского языка 9–11-летним детям в школе и дома по книге "Дар слова" и картинам "Времена года". СПб., 1868. – 105 с.
- Толль Ф.Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы. СПб., 1862. – 332 с.
- Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. М.–Л., 1928–1964.
- Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 томах. М.–Л., 1948–1952.
- Шемановский С. Русская азбука для сельских школ, составленная по звуковому методу (одновременное обучение чтению и письму). Киев, 1870. – 100 с.