

### **Раздел 3.**

#### **Литература**

1. Лихачев Д. С. Заметки о русском // Лихачев Д. С. Избранные работы. В 3-х томах. — Л., 1981. — Т. 2. — С. 418-494.
2. Азадовский М. К. Поэтика “гlibого места” // Азадовский М. К. Статьи о литературе и фольклоре. — М.-Л., 1960. — С. 503-544.
3. Дерман А. Жизнь В. Г. Короленко. — М.-Л., 1946.
4. Бялый Г. В. Г. Короленко. Изд. 2-е, испр., доп. — Л., 1983.
5. Аверин Б. В. Личность и эпоха в “Истории моего современника” Короленко // Русская литература. — М., 1974. — Т. 17. — № 2. — С. 175-186.
6. Christian R. F. V. G. Korolenko (1853-1921): A Centennial Appreciation // The Slavonic and East European Review, 1953-1954. — Т. 32. — С. 449-463.
7. Еришов П. Перечитывая Короленко... (К столетию со дня рождения В. Г. Короленко) // Возрождение, Septembre-Octobre 1953. — Т. 29. — С. 130-137.
8. Короленко В. Г. Собр. соч. В 10-и томах. — М., 1954.
9. Азадовский М. К. Якутия в творчестве Короленко // Азадовский М. К. Статьи о литературе и фольклоре. — М.-Л., 1960. — С. 503-544.
10. Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. — Л., 1977.
11. Миронов Г. Короленко. — М., 1962.
12. Никольский В. А. Природа и человек в русской литературе XIX века (50-60-е годы). — Калинин, 1973.
13. Сакулин П. Н. Теория литературных стилей // Филология и культурология. — М., 1990. — С. 133-165.
14. М. Н. Эпштейна “Природа, мир, тайник вселенной” (М., 1990).

*Статья поступила в редакцию 23 февраля 2004 г.*

**УДК 37.1.3.82.0**

***И. М. Колтухова***

#### **ИЗ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ФОЛЬКЛОРНОЙ И ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ В ШКОЛЕ**

В наши дни аксиологическая значимость сказки является общепризнанной, поскольку она «отражает менталитет и аксиологию целой нации» [2, с.33], «не знает сомнений в добре, ... не признает ни биологической, ни социальной фатальности зла» [9, с.161] и в качестве феномена культуры выступает как важнейший способ формирования «ценостной ориентации на сотрудничество, солидарность, единение социально разобщенных индивидов» [11, с.2]. Анализу закономерностей сказочного жанра, системы сказочных образов, характера сказочных оппозиций посвящены известные труды В. Я. Проппа, А. И. Никифорова, В. П. Аникина, Д. С. Лихачева, Е. М. Мелетинского, И. П. Лупановой и ряда других ученых.

Все действующие школьные программы по литературе в СНГ включают сказки как фольклорные, так и литературные. В последние годы активно исследуется поэтика литературной сказки (Л. В. Овчинникова, М. Н. Липовецкий, Е. М. Неелов и др.), а школьная методика преподавания все больше обращается к углубленному изучению сказки.

В диссертационных исследованиях [3, 4] доказывается необходимость изучать на уроках связь между сказкой и мифом, обращаться к сюжетным и композиционным особенностям, уделять внимание своеобразию языка и стиля сказки.

На страницах методических журналов в последние годы появляются все чаще и чаще сценарии и разработки различных внеклассных мероприятий, посвященных сказке: викторины, КВН, конкурсы на лучшее знание сказок, умение их иллюстрировать, инсценировать фрагменты сказок, выступать в роли рассказчиков и пр.

Но в то же время анкетирование учеников средних и старших классов показывает, что многим из них сказка кажется жанром, предназначенным только для маленьких детей. Более того, изучая произведения, содержащие сказочные мотивы, школьники далеко не всегда в состоянии понять и оценить их роль и значение.

**Актуальность исследования** состоит в том, что проблема изучения специфики жанров на уроках литературы обусловлена не только существенными изменениями в школьных программах последнего десятилетия, но и противоборствующими тенденциями в разработке новых концепций преподавания гуманитарных дисциплин в школе.

**Цель данной статьи** — не просто обратиться к некоторым страницам истории изучения сказок в школе, но через анализ ошибок и заблуждений прошлого выявить те недостатки в восприятии и понимании сказок, которые в наши дни порой мешают учителю полноценно осваивать сказку как учебный материал и соответственно интерпретировать ее на уроке. **Новизна исследования** заключается в том, что, актуальные проблемы современной методики рассматриваются в связи с историей изучения сказки.

Известно, что литературная сказка стала признанным учебным материалом только в середине XIX века. До этого она входила в круг детского чтения, но считалась предназначенной скорее для забавы, чем для изучения.

Учебные хрестоматии младших классов гимназий, реальных училищ и церковно-приходских школ включали сказки Пушкина, Жуковского, Одоевского, Ершова, которые читались на уроках и были предметом школьного разбора.

Сохранились вопросы и задания, обращенные к учащимся. Они говорят о различных подходах к изучаемому материалу, о том, что цели, которые ставили перед собой педагоги, часто были разными.

В качестве примера можно привести сборник «Обучение отечественному языку», изданный под редакцией Льва Поливанова в 1877 году. Том первый носит название «Обозрение руководств и пособий по русскому языку и словес-

### Раздел 3.

#### 188      **Русский язык и литература: теория и школьная практика**

---

ности и книг для детского легкого чтения» и содержит критический обзор различных учебных пособий, в которых рассматривались вопросы и задания, рекомендуемые на уроках словесности, в частности, при изучении сказок. Так, к сказке Пушкина «О рыбаке и рыбке» составителями хрестоматии О. Гиляровым и А. Кирпичниковым предлагалось задать детям 150 (!) вопросов, ответы на большинство которых должны были содержать почти дословное воспроизведение прочитанного. Эта разработка была подвергнута суровой и справедливой критике рецензентом Осовской, которая также поднимала вопрос о формах словарной работы на уроке.

Тем не менее, хотя сказки прочно утвердились в системе школьного образования, дискуссия о сказке возникла в педагогике с периодичностью раз в несколько десятилетий, и аргументы ее противников, как правило, оказывались удручающе похожими.

Стремление утвердить в детской литературе «реальное направление» было присуще еще Добролюбову. Однако он все-таки признавал, что сказки при разумном отборе помогают «развивать воображение и пробуждать поэтическое чувство в детях». Рекомендуя с некоторыми оговорками для детского чтения сказки братьев Гримм, Гауфа и Андерсена, он все же требовал отдавать предпочтение просто рассказанному приключению из жизни перед «вздором и выдумкой» писательских сказок [1, с.130].

В 70-е годы в защиту сказок выступили Ф. И. Буслаев, В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, А. Богуславский.

В этом отношении также интересен сборник «Что читать народу?», опубликованный в 1888 году. Это критический указатель книг для народного и детского чтения, составленный учительницами харьковской частной воскресной школы. Сказкам посвящен большой раздел этой книги. Ссылаясь на труды Белинского, учительницы доказывают не просто полезность, а необходимость сказки детям: «Душа, как мускулы, растет и крепнет; если ребенку для здоровья необходим воздух и поле, дайте и мысли полетать в неизмеримом, где цветы такие роскошные и такой урожай идеала!» [10, с. 248]. Сказки Пушкина учительницы называют истинно народными. Они приводят отзывы детей о прочитанном, а также материалы бесед о сказках Жуковского, Аксакова, Ершова, Марко Вовчка и популярной тогда детской писательницы Елены Тур.

Показательно, что среди вопросов и заданий встречаются связанные с такими понятиями, как аллегория, эпитет, хотя учителя работают не с гимназистками, а с ученицами воскресной школы. И эти первоначальные понятия о трапах активно используются в процессе анализа и отнюдь не убивают живого интереса, а помогают глубже понять смысл прочитанного.

Одной из важных вех в истории изучения сказки стала дискуссия, начатая известным педагогом Цезарем Павловичем Балталоном в 1909 году. Собрав статистические данные после опроса более трехсот детей и подростков, Балталон на Втором всероссийском съезде по педагогической психологии прочитал доклад «Экспериментальное исследование классного чте-

ния», в котором уверенно сделал вывод о том, что сказка у большинства детей не вызывает интереса и современных детей лучше знакомить с жизненными реалиями и давать им научно-практические знания, которые намного важнее и полезнее.

Интересно, что практикующие учителя, в том числе и сельские, а также студенты и курсистки не побоялись спорить с маститым ученым и методистом и отстаивать свою точку зрения. Они, прежде всего, обратили внимание на тенденциозность сбора данных, на то, какие возрастные группы детей подвергались опросу, на то, как предвзято были сформулированы сами вопросы, например: «Что вы больше любите читать: фантазию-выдумку или правду?»

Но главными аргументами в споре было отстаивание ценности сказки как фольклорного и литературного жанра. А. М. Калмыкова в статье «Сказка как материал для литературного чтения» писала: «Сказка является единственным проводником высших чувств и понятий, к которым бессознательно, но сильно стремится душа каждого здорового ребенка: сказка — источник эмоций, которых не могут дать еще детям ни исторические образцы, ни отвлеченные понятия, ни впечатления повседневной жизни» [5].

Ц. П. Балталон предлагал отказаться от изучения теории литературы в школе и рекомендовал критический разбор произведений, основанный на данных «современной научной, эмпирической психологии и психологии художественного творчества», считая, что воспитательных целей можно достичь таким путем.

Дискуссия о сказке, начавшаяся уже при советской власти, в 20-е годы, продолжалась более десяти лет. Возражения против сказок основывались на примитивном вульгарно-материалистическом мировоззрении, на атеизме, на отрицании культуры прошлого, поскольку она является «буржуазной». Но и здесь продолжали повторяться уже знакомые ранее утверждения о том, что сказка отвлекает ребенка от реальной жизни. Сказочный антропоморфизм якобы тормозит установление устойчивых связей между ребенком и внешней средой, необходимых для его нормального развития.

Активно выступала против сказки Надежда Константиновна Крупская. Ей не нравилось несоответствие «чудесной формы» и «чуждого содержания». Правда, и у нее не поднялась рука окончательно расправиться с самим понятием «сказка». Она предложила изучить жанры старой сказки, чтобы создать новые, направленные на воспитание «горячих борцов». Однако в этих новых сказках с коммунистическим содержанием речь должна была идти о предметах «близких и понятных», а не о «явлениях волшебства», так как ребенок не в состоянии понять, где правда, а где выдумка [1, с.240]. Таким образом, предлагая изучить сказку, Крупская в то же время призывала к уничтожению самой специфики сказочного жанра.

В 1925 году государственным издательством Москва — Ленинград была выпущена пьеса в двух действиях под названием «Эй, сказка, на пионерский суд!» некой А. Кожевниковой. На самом деле за этим псевдонимом скрывался

### Раздел 3.

#### 190      Русский язык и литература: теория и школьная практика

---

автор мужского пола, который, вероятно, не захотел подписаться под творением, явно выполняющим социальный заказ и не отличающимся высокими художественными достоинствами. На наш взгляд, анализ этого произведения все же представляет определенный интерес и поможет пролить свет на то, насколько нелогичны и противоречивы аргументы противников сказки. Тем более, что попытка расправиться со сказкой осуществлена с использованием некоторых законов сказочного жанра.

Как известно из исследования В. Я. Проппа «Морфология сказки» [8], сюжетные звенья волшебной сказки связаны между собой и находятся в четкой последовательности. Герой страдает от недостачи или от потери. Он должен пройти через ряд испытаний, в ходе которых проявит свои лучшие качества. Добиться победы ему помогут волшебные помощники, дарители волшебных средств. Однако герой должен быть достоин их помощи. Завершает сказку счастливый финал.

Что же происходит в пьесе А. Кожевниковой? В чем-то сюжет поначалу, несомненно, соотносится с пропповской схемой.

Сказка повествует о малышах-октябрятах, которые заблудились в лесу. Использован типичный сказочный мотив, встречающийся в сказках разных народов (мальчик с пальчик, Ганс и Гретель, Маша и медведь и пр.), имеющий мифологическую основу и уходящий корнями в древнейшие обряды инициации. В конце концов, преодолев все преграды, герои вернутся «домой», к теплу и свету, к любящим родителям, к бабушке и дедушке и после пережитых страхов будут жить-поживать и добра наживать.

Поначалу кажется, что так всё и будет. Естественно, детям страшно. Девочки плачут, а мальчики бодрятся и предлагают искать дорогу. На призывы детей о помощи откликаются сказочные герои: феи, ангелы, сказочные принцы и принцессы, Баба-Яга, Кощей, черти и Иван-дурак. «Дети радостно кидаются к героям сказок, берут книги, с удовольствием читают». Однако, по мнению автора, вредными и опасными для малышей оказываются не только Кощей и баба Яга, но и все прочие персонажи. Под песню «Мы, молодая гвардия рабочих и крестьян» на сцене появляются три пионера: Коля, Петя и Сережа. Они отрывают малышей от книг и уводят в клуб: «... там мы и поищем толку в этих книжках! ... Ну, марш! Затягивайте «гвардию»!»

Октябрята тут же утрачивают традиционную роль сказочных героев, в дальнейшем им не принадлежит ни одной самостоятельной реплики, и даже в авторских ремарках они не упоминаются. Они становятся пассивным объектом проекции и «воспитания». Председатель, возглавляющий собрание, только в этой связи о них и упоминает: «Товарищи! Сегодня мы на собрании пересмотрим старые сказки нашей библиотеке и *разберем* (!) их героев. А то у некоторых октябрят, которые очень читать любят, какой только дряни в голове нет: и принцы, и царевны, и черти, и русалки — просто срам!.. Мы должны дать направление малышам ...»

Автор без малейшей иронии воспроизводит полуграмотную речь ораторов на подобных собраниях и довольно точно воссоздает их атмосферу.

Судилище над сказочными героями предвосхищает страшные процессы 30-х годов, во время которых демагогические и чудовищно лживые обвинения «всеноародно одобрялись» и поддерживались призывами к немедленной расправе.

Ивана-царевича обвиняют в том, что он пользовался помощью волшебных сил: «... ему тут помогут, да там подскажут, да конь у него лучше всех, да меч заколдованый, да волк ... Какие у него подвиги? Для кого он их совершил? ... Яблоков золотых никому не дал. Скатерти-самобранки никому не развернул. Все только себе да себе!»

В зале раздаются громкие голоса: «Нет, нет, нет! Не годится! Долой Ивана-царевича!»

По воле автора среди октябрят и пионеров не находится ни одного персонажа, который попытался бы опровергнуть эту явную клевету и напомнить присутствующим, что Иван-царевич из сказки о молодильных яблоках и живой воде самоотверженно добывал их, чтобы вылечить больного отца, что проявлял чудеса храбрости и милосердия, выручая из плена недостойных и неблагодарных братьев. А волшебную помощь он получал потому, что стремился к благородной цели.

Волка сдают в зоопарк, чертям отрывают хвосты, Бабе-Яге и Кощю радостно кричат: «Умирай, не жалко!»

Маленьких добрых детей быстро превращают в толпу палачей, которые все больше и больше входят во вкус расправы и испытывают поистине садистское удовольствие.

«Председатель: Продолжать заседание, ребята? Не устали?

Голоса: Продолжать! Продолжать! Интересно!»

Феи изгоняются потому, что настоящий пионер не должен мечтать о всяких чудесах. Принцы и принцессы отвергнуты без рассуждений как классово чуждый элемент. («Пусть вас любят дети нэпманов!»). Никакого сочувствия не вызывают слова: «А я тот самый принц, которого любила русалочка. Вы, конечно, читали эту прелестную, грустную сказку?» Может быть, автор этой антисказки, замешанной на халтуре и подхалимаже, здесь невольно дрогнул душой и нечаянно проговорился?

Но пионеры громко и радостно кричат: «Долой! Долой! Книжек у нас еще много!»

Единственным амнистированным (и то условно) сказочным персонажем оказывается Иван-дурак — только потому, что ему удается представить себя жертвой *эксплуатации* и доказать, что он происходит из *толщи народных масс*. Спасительные слова он узнал из газеты «Правда», в которую была обернута книжка («И тут я понял, какой я человек и какие права имею!») Чем-то он здесь напоминает булгаковского Шарикова.

В финале пионер Петя почти дословно воспроизводит слова Надежды Константиновны Крупской: «Нам нужны сказки про взаправдошную жизнь и про взаправдоных живых людей. Только нужно, чтоб они были написаны интерес-

### Раздел 3.

#### 192      Русский язык и литература: теория и школьная практика

---

Завершает пьесу зловещая реплика председателя: «Завтра же этих книжек у нас не будет. Объявляю собрание закрытым» [6].

Гонению подвергались все сказки, но, как ни парадоксально, даже в хрестоматии 1928 года (она потом переиздавалась трижды), где все разделы содержат описание трудовых процессов или рассказы о классовой борьбе, есть стихотворение неизвестного автора, которое называется «Сказка о хлебе». В нем добросовестно и малохудожественно описан процесс сева, уборки, молотьбы. Но все-таки даже здесь ощущается древнейшая связь человека с природными стихиями, попытка следовать пусть подсознательно фольклорной традиции, одухотворяющей природные явления.

В 1929 году произошел перелом. Благодаря вмешательству Горького, Луначарского, многих по-настоящему культурных и образованных педагогов, были существенно улучшены школьные программы, сказке вернули ее законные права. Казалось бы, о гонении на сказку можно забыть.

Однако на самом деле история ещё не один раз повторила этот сюжет, и мы можем тому найти немало свидетельств, если обратимся к изучению оценок творчества К. И. Чуковского, С. Я. Маршака и даже Э. Успенского.

Как уже было отмечено выше, в научной и методической литературе накоплен достаточно большой материал по изучению народной и литературной сказки и сделаны важные шаги в сторону изучения поэтики жанра. В наше время существуют и активно используются инновационные методики, в частности, авторская технология профессора Воронежского педагогического университета Б. С. Дыхановой.

Однако в школьной практике в целом все эти достижения остаются невостребованными. Изучение сказки ограничивается знакомством с проблемно-содержательным уровнем произведения, не дается четкого представления об отличительных свойствах литературной сказки, о своеобразии манеры каждого автора. Поверхностное, неглубокое изучение сказки в младших и средних классах потом оборачивается нешуточными потерями.

В качестве примера можно привести отрывок из работы мальчика-старшеклассника, претендующего на действительное членство в Малой Академии Наук Крыма в секции филология. Отметим, что работа проверена и одобрена «ученым руководителем», то есть учителем, а также еще рядом лиц, прежде чем была представлена на защиту. В рецензии не сделано ни одного замечания, цитирую дословно: «Автор работы умеет делать выводы, обобщать, аргументировать выводы». Работа посвящена жанру фэнтези. Совершенно естественно, что ученик выбрал эту тему. Увлечение произведениями Толкиена — явление, распространенное во всем мире, и они действительно достойны восхищения. Мальчик добросовестно воспроизводит фрагменты биографии автора, дает краткое описание персонажей: хоббитов, гномов, орков, эльфов, энтов. Он упоминает о мифологической и фольклорной основе жанра (это откуда-то списано), а затем делает выводы (самостоятельные):

«И вообще, «Властелин колец» — скорее даже сказка, ею восхищаются люди всех возрастов. А ведь если вспомнить всеми любимые русские народные сказ-

ки, то чему они учат детей. Во-первых, бездельности (!) и необразованности. Ведь героем русских сказок является Иван-дурак, который ничего не умеет делать, да и не хочет ничего делать. Чему же могут научить такие сказки. Ребенок может сделать вывод: «А зачем учиться и работать, когда и так все будет, нужно только лежат и ждать?»

Больше всего удивляет то, что такие «самостоятельные выводы» порадовали учителя и еще ряд лиц с **филологическим** образованием, которые эту работу прочитали. Кстати, мальчик упоминает о том, что статью «А чему нас учат русские народные сказки» он случайно увидел в Интернете. Однако там есть множество материалов иного уровня, но к их восприятию он не был подготовлен. Более того, сработали привычные стереотипы.

Аргументы, опровергнутые больше столетия назад, основанные на полном непонимании жанровой специфики сказки, оказываются поразительно живучими. А ведь статус сказочного героя определяется закономерностями, однородными как для фольклора народов мира, так и для литературных сказок различных культур. Эти закономерности давно являются предметом научного изучения. Герой Толкиена хоббит, симбиоз homo (человека) и rabbit (кролика) — не менее противоречиво соединяет силу и слабость, чем Иванушка - дурачок русских сказок, «лысый парень» сказок восточных или русалочки Андерсена. Развеется, культурная и национальная специфика словесности вносит весьма серьёзные уточнения в характеристику этих образов, однако «правила игры» остаются неизменными. Изучение национальной специфики сказки неотделимо от сознания ее жанровых закономерностей. Только тогда оно может помочьциальному восприятию гуманистического содержания произведений, в которых читатель «уходя от реальности..., приходит к вечным основам жизни» [7, с.43].

Школа в состоянии подготовить ребёнка к пониманию законов сказочного жанра. Школьное литературоведение в наши дни не может и не должно существовать без тесной связи с наукой.

В конце концов, прекрасно, что мальчик прочитал и полюбил Толкиена и его персонажей. Он не виноват в том, что «руководители» не дали ему в руки хотя бы одну статью, в которой идет речь о сходстве и различии фэнтези и сказки. Он не виноват в том, что его в свое время обучали литературе мимо теории литературы, полностью игнорируя специфику жанра. До тех пор, пока это будет продолжаться, из наших школ будут выходить не носители национальной культуры, относящиеся с любовью и уважением и к своему, и к чужому фольклору, и к своей, и к чужой литературе, а самодовольные невежды, смешивающие «французский с нижегородским.»

Впрочем, в описанном примере можно увидеть не просто небрежность, отсутствие необходимых знаний, а осознанную опору на рецептивную методологию. Применительно к школьному изучению литературы она является теоретическим обоснованием замены анализа художественного текста «интерпретацией».

Никто не спорит (это азы методики), что учитель должен опираться на личное восприятие ребенка и выяснить непосредственное впечатление от прочи-

### **Раздел 3.**

194

### **Русский язык и литература: теория и школьная практика**

---

танного. Проблема в другом: непосредственное впечатление все-таки во многом зависит от культурного багажа человека.

**Выводы.** Новые подходы к преподаванию литературы в школе должны заключаться не в поспешной «модернизации», которая зачастую является повторением старых ошибок, а в создании условий «для подлинного контакта между культурой и человеком» [3, с.3].

В наше время, время значительных историко-культурных переломов, методика преподавания литературы как наука, по мнению многих ученых, может решить ряд проблем, актуальных для общества. Подлинно глубокое изучение сказки способно оказать очень важное влияние на развитие ребенка, на формирование его образа мира и исторической памяти.

#### **Литература**

1. Арзамасцева И. Н., Николаева С. А. Детская литература. — М, 2001. — 130 с.
2. Белая Г. В. Лингвострановедческий и аксиологический аспекты французской фольклорной сказки. // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2001. — №21. — С. 33.
3. Бучугина Т. Г. Изучение теории литературы в 5 классе (на материале фольклорных и литературных сказок). // Автореф. дисс. (...) канд. пед. наук. — СГПУ, — Самара, 2000.
4. Дербенцова Л. В. Изучение драматических сказок XIX и XX веков в 7-8 классах средней школы (на примере пьесы-сказки А. Н. Островского «Снегурочка» и Е. Л. Шварца «Дракон»). //Автореф. дисс. (...) канд. пед. наук. — Нижний Новгород, 2002.
5. Калмыкова А. М. Сказка как материал для детского чтения.// Газета «Школа и жизнь» № 3 от 21 января 1913 года.
6. Кожевникова А. Эй, сказка, на пионерский суд!// М-Л., 1925.
7. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки. — Свердловск, 2002.
8. Пропп В. Я. Морфология сказки. — М., 1969.
9. Чистов К. В. Японская сказка и русский читатель.// Советская этнография. — 1978. -№3. — С.161.
10. Что читать народу? Критический указатель книг для народного и для детского чтения. — СПБ, 1888, т.1. — С. 248.
11. Халупорных О. Н. Волшебная литературная сказка как феномен культуры (социально-философский анализ). // Автореф. дисс. (...) канд. филол. наук. — МГУ, М., 1998.

*Статья поступила в редакцию 18 февраля 2004 г.*