

«Детское письмо» как понятие и как явление культуры

Постановка проблемы «детского письма» стала возможной лишь после признания особого способа детского бытия в мире и способности ребенка к саморепрезентации, в том числе и вербальной. Как известно, на протяжении долгого времени детский мир был исключен из сферы исторического знания и историографической практики, и лишь историографический прорыв 1960-1980-х гг. положил конец «взрослоцентрированной» традиции в историографии, вернув детей в историю и превратив их в самостоятельный и самодостаточный исследовательский объект. Выделение истории детства («childrens' studies») в особую область исторического знания актуализировало проблемы детского опыта и детского образа в истории. Это исследовательское поле охватывало отныне не только изучение ребенка в историческом прошлом, но и изучение самого этого прошлого, увиденного, осмысленного и запечатленного глазами детей. В этой связи особое значение приобретало изучение «детского письма» как феномена, как целостного явления, что принципиально отличало новые исследовательские подходы от охарактеризованных еще Л.С.Выготским «традиционных» способов анализа детской речи, письма и чтения, сводившихся к разложению «сложных образований и процессов... на составные элементы», прекращению их существования «как целого, как структуры» и замене их «процессами более элементарного порядка»¹.

«Детское письмо» как феномен было порождено особыми детскими репрезентативными стратегиями и тактиками, особым способом существования и бытования ребенка в детском мире – мире, четко ограниченном от мира взрослых и в то же время органично вписанного и неотъемлемого от него. Поэтому по существу своему оно представляет собой приобщение («научение»), «стремление» ко взрослому письменному канону и одновременно

¹ Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6-ти тт. - Т.3. - Проблемы развития психики. - М., 1983. - С.7.

тяготение к детскому речевому стандарту, желание сохранить и закрепить его «на письме», иначе говоря, текстуализацию детских дискурсивных практик. «Детское письмо» обычно и вместе с тем маргинально, это «другое» письмо, стремящееся стать «своим»². Оно есть соотношение детского и взрослого в их неравномерности, постепенном выравнивании, а затем в вытеснении и замещении одного другим. Причем корреляция между этим взрослым и детским может быть весьма неожиданной и неочевидной. Так, например, столь распространенные «тайные» детские языки, о которых писал еще Г.С.Виноградов³, семантически представляющие собой обычно лишь прибавление к каждому слогу известного лишь «посвященным» дополнительного слога или простую «тарабарщину», есть ни что иное, как по-детски изобретательный способ изолироваться от взрослого мира, сделать свою жизнь «непрозрачной», и в то же время привести взрослую «непонятность» в детский языковой мир, повысив таким образом его статус и уравнив его по значимости с языковым миром взрослых.

Если попытаться определить основную концепцию «детского письма», то таковой является, безусловно, концепция детского авторства. Она, в свою очередь, определяется по возрастному принципу и оказывает системообразующее воздействие на прочие характеристики текстов, являющихся результатами детского творчества (в частности, на содержание, жанр, структуру текста и его стиль). Как убедительно показал Ф.Арьес, детство (как и возраст вообще - *A.C.*) есть категория историческая, и в разные исторические эпохи под «детством» понимались разные хронологические периоды. Но – поскольку речь идет о письме – отсчет, вероятно, следует

² Языковой канон (стандарт) — это важнейшая социокультурная институция, во многом определяющая статус индивида в общественной иерархии. (См.: Bourdieu P. *Language and Symbolic Power*. - Cambridge, Mass., 1991).

³ См.: Виноградов Г.С. *Детские тайные языки // Русский детский фольклор*. - М., 1998. - С.711-742. См. также: Осорина М.В. *Секретный мир детей в пространстве мира взрослых*. - СПб., 2000. Такого рода письменными экспериментами баловались в детстве многие небезызвестные личности. Так, например, во многих учебных пособиях, посвященных становлению советской архивной ленинианы, в качестве образца наиболее раннего из сохранившихся текстов вождя приводится письмо юного Володи Ульянова однокласснику по симбирской гимназии, выполненное индейскими тотемными знаками.

начинать с первых шагов ребенка по обретению письменных навыков и способов самовыражения до момента полного (но не окончательного) приобщения к взрослому письменному канону. Канон как некий нормативный образец, как категория по определению устойчивая и неизменяемая, есть на самом деле явление весьма подвижное, изменяющееся, исторически, социально и политически обусловленное и зависимое, как с точки зрения его формы, так и с точки зрения его содержания. Все это, безусловно, касается и письменного канона. Изживание детской «примитивизации» письма и освоение взрослой письменной культуры может произойти в разном возрасте, а может не произойти совсем. И многое здесь зависит не только от уровня грамотности (и шире – образованности, поскольку именно образование является одним из наиболее важных механизмов приобщения к существующему языковому канону), но и от степени востребованности письменной практики в пространстве повседневности⁴. Даже вторая половина XX века – период «всеобщей грамотности» населения страны Советов – дает нам многочисленные примеры взрослых «примитивных» текстов, положение которых в пределах общего советского мегатекста отнюдь никак не назовешь маргинальным.

С другой стороны, образцы «детскости» во «взрослой» культуре, в том числе и в языковой, в том числе и в письменно фиксированной, отнюдь не являются исключением. Так, Ф.Арьес указывал на открытие детской речи как феномена уже с конца XVI века и приводил примеры использования «детских выражений» (слов, употреблявшихся кормилицами при общении с детьми) во

⁴ Так, трудно изживаемый по мере взросления ребенка «примитивизм» является, пожалуй, одной из отличительных черт раннесоветских «детских» текстов «рабоче-крестьянского» происхождения. См.: «Я теперь живу очень хорошо, а не плохо. Мне понравилось в школе, а не дома. В школе мы узнаем много интересного, а дома ничего. Я ем очень хорошо, а не плохо. Я хожу в школу каждый день. Я берегу лицо в чистоте. Мне жить весело. Я ходил в лавку 28 марта за мылом и маслом» (Рыбников Н.А. Автобиографии рабочих и их изучение: Материалы к истории автобиографии как психологического документа. - М., 1930. - С.40). Этот текст, написанный 14-летним подростком (и приведенный, к слову сказать, с исправленной орфографией), лексически построен на основе фраз из букваря.

«взрослом» письме того времени⁵. Позднее возникают так называемые «пуерилистские», симплифицированные литературные тексты, написанные, как правило, профессиональными писателями для детей, про детей и часто – от имени детей, с применением характерного детского стиля письма, а иногда – и самой эпистолярной формы⁶.

Русское традиционное мышление часто сближает «детскость» со «святостью» и наследует стереотипизированный образ ребенка как носителя и глашатая «правды» и «истины»⁷ («Устами младенца глаголет истина»), которая, соответственно, выражается и в детском недискредитированном языке, и в детском «правдивом», «искреннем» письме. В авангардизме начала XX века детское и взрослое часто прямо менялось местами, что находило свое выражение не только в семиотике костюма и моды того времени, но и в воспроизведении и имитации взрослыми детских вербальных и невербальных форм общения (язык, интонации, мимика, жесты). Культура 1920-х гг. вообще была насыщена «детскими» чертами и элементами: от «матросок» и воспроизводивших длину детских платьев укороченных юбок до возведения «детскости» в основу философии любви и художественного творчества (в том числе, и письма, «писания», «сочинительства» как игры) и новых направлений в искусстве (например, дадаизма)⁸.

Большое внимание стало уделяться особенностям детской устной и письменной речи. Зарождается онтолингвистика как отрасль языкознания, изучающая специфику понимания и использования языка детьми. Конец XIX - начало XX вв. назван лингвистами периодом «дневниковых штудий»,

⁵ Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. - Екатеринбург, 1999. - С.57-59.

⁶ Например: Штейн А. Детские письма. - СПб., М., 1875 - сборник рассказов и повестей для самых маленьких, написанных в форме детских эпистолий.

⁷ Исупов К.Г. Детскость // Культурология: Энциклопедия: В 2-х тт. - Т.1. - С.559.

⁸ Об «инфантилизации» культуры 1920-х гг. см., в частности: Гусарова К. Куклы и мода // Теория моды: Одежда, тело, культура. - Осень 2007 - Вып.5. - С. 311-318. Так, например, куклы в это время стали не только модным, но и изысканным аксессуаром. Они украшали интерьеры домов и салоны автомобилей, чайные столы и горки с посудой, дамские сумочки, муфты и кошельки, поздравительные и эротические открытки. Австралийская исследовательница Дж.Пирс связывает явление «инфантилизации» культуры с усталостью от «взрослой» цивилизации, породившей первую мировую войну (Peers J. The Fashion Doll: From Bebe Jumeau to Barbie. - Oxford, N.Y., 2004).

поскольку именно в это время появляются специальные дневниковые записи речи детей (см., например, дневник А.Н.Гвоздева), плавно переросшие в конце 1920-х гг. в «штудии кросс-секционные» (сопоставление образцов речи детей), а к 1960-м гг. – в «штудии срезовые лонгитюдные» как динамические сопоставления образцов речи детей.

Немаловажную роль в изучении «детского письма» в России сыграли в первые десятилетия XX века русские педологи, собиравшие и изучавшие образцы русского «детского письма» как явления детской культуры и средства социализации ребенка. К сожалению, в 1936 году педология в СССР была объявлена лженаукой, а педологические исследования оказались свернутыми.

Эпатаж, заумь, каламбуры, другие стилистические вольности, столь близкие детской душе и детской речи, становятся основой многих талантливых произведений литературно-художественного творчества для детей и носят своеобразный протестный характер по отношению к «официальному» языку власти. И в сталинский, и в постсталинский период ряд писателей и поэтов (прежде всего, детских) пытались даже в условиях жесточайшей цензуры уйти за границы властного языкового канона в область свободной, словесной «детской» игры (К.Чуковский, Д.Хармс, Б.Заходер, Г.Остер)⁹.

На языковом «пуерилизме» была основана и большевистская «преобразовательная» лингвистическая политика первых лет советской власти, облакавшая властный дискурс в простые и доступные языковые формы, понятные и близкие детям, поскольку обретавшие «советскость» массы «простого трудового народа» были по большому счету теми же самыми детьми. Внимая революции, они обожали «простого» Демьяна Бедного с его пропагандистскими «полудетскими» интонациями и образами и отстранялись

⁹ Жена Даниила Хармса Марина Дурново обращала внимание на то, что в произведениях Хармса для детей встречались грамматические и орфографические ошибки. «Я думаю, он это делал специально», - заключает она. «В Дане было это детское», «все эти «бу-бу-бу да го-го-го, гу-гу-гу да буль-буль». Его стихи пользовались огромной популярностью у детей – во время его выступлений «дети кричали, визжали, хлопали. Топали в восторге ногами. Его обожали». (Глоцер В. Марина Дурново: Мой муж Даниил Хармс. - М., 2000. - С.55-71).

от «сложного» Александра Блока¹⁰. Й.Хейзинга называл советские лингвистические эксперименты опасным для культуры «пуерилизмом»¹¹, «игрой наоборот», поскольку антиигровая сущность сознательно маскировалась в данном случае видимостью игровых элементов.

Господство «префигуративной» культуры на протяжении всего XX века как основного типа культуры с точки зрения преемственности поколений¹² не могло не сказаться на манере «говорения» и «письма» взрослых и продолжает сказываться и поныне¹³. Реальный мир, писал Э.Сепир, один из известнейших и нетрадиционно мыслящих лингвистов XX в., строится на основе языковых норм подростковой языковой субкультуры¹⁴. Такая характерная особенность «детского письма», как «отход», а подчас и прямое пренебрежение рутинными языковыми моделями и стандартами и активное усвоение и распространение социальных и бытовых языковых новшеств, всегда учитывалась во властной лингвистической политике. Она может быть рассмотрена на примере раннесоветского и постсоветского «языковых взрывов», когда языковые новшества, активно усваиваемые и воспроизводимые детьми как в устной, так и в письменной традиции, зафиксировались и обрели статус устойчивых языковых норм.

Так, после Октября 1917 г. детей, в отличие от большинства взрослых, можно было сразу научить писать, говорить и думать «по-советски». Этому

¹⁰ Топоров А. Крестьяне о писателях. - М., 1982. - С.217, 280.

¹¹ Хейзинга Й. Homo Ludens: Человек играющий. - М., 2001. - С.324-326.

¹² М.Мид в книге «Культура и мир детства» выделяет три типа такого рода культур: постфигуративную, когда внуки воспроизводят традиции и обычаи жизни дедов, конфигуративную, когда «преобладающей моделью поведения для людей, принадлежащих к данному обществу, оказывается поведение их современников», и префигуративную, когда уже взрослые учатся у молодых. Одной из существенных причин, приводящих к замене одного типа культуры другим, М.Мид считает меры, «сознательно осуществленные какой-нибудь революцией, утверждающей себя введением новых и иных стилей жизни для молодежи». (Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. - М., 1988. - С.322, 343, 360-361).

¹³ «Все они одинаковые, эти взрослые, - рассуждает героиня романа-притчи Дж.Фаулза «Коллекционер» (1963) Миранда Грей. - Изю всех сил стремятся доказать, что еще молоды, примазываются, пытаются жить нашей жизнью. Глупо, безнадежно <...> Мы не хотим этого. Мы не хотим, чтобы они одевались, как мы, говорили, как мы, жили теми же интересами». (Фаулз Дж. Коллекционер. - СПб., 2005. - С.248).

¹⁴ Сепир Э. Язык. - М., 1933.

служили и школьные учебники, и словари, и специальные пособия, выпускавшиеся в помощь юнкорам (пикорам)¹⁵. В книге В.Флерова «Мой словарик» было зафиксировано 268 новых слов, отражающих дух эпохи и имевших политическое значение (большевик, всеобуч, долой, земотдел, интернационал и др.¹⁶), которые должны были быть усвоены уже младшими школьниками. И если поначалу такие слова казались странными и необычными, то постепенно они становились все более привычными, превращаясь в неотъемлемую часть повседневной лексики того времени. Шкрабы (школьные работники) посещали заседания учкомов (учебных комитетов), регулярно проходивших в советской объединенке (школа с совместным обучением мальчиков и девочек); выдвиженцы (студенты, поступившие в вузы по направлениям партийных, советских и профсоюзных органов) боролись за успехи в академике (изучаемых академических дисциплинах). В «Дневнике Кости Рябцева» (1927) – чрезвычайно удачном образце профессионального художественного произведения, написанного от лица советского подростка в виде его дневника за 1923-1924 годы и воспроизводящего не только школьную атмосферу, но и типичный для школьного просторечья тех лет язык, – учитель Николай Петрович Ожигов – это Никпетож, Алексей Максимович Фишер – Алмакфиш, а Елена Никитишна Каурова – Елникитка¹⁷. В «Республике Шкид» Л.Белых и Г.Пантелеева – это и Викнисор (Виктор Николаевич Сорокин), и Эланлюм (Элла Андреевна Люмберг). Да и сама эта республика - оттуда же, из царства советских аббревиатур: «"А почему вы школу зовете Шкид?" - спрашивал Колька на уроке, заинтересованный странным названием. Воробышек ответил: "Потому что это, брат, по-советски. Сокращенно. Школа имени Достоевского. Первые буквы возьмешь, сложишь вместе - Шкид получится"»¹⁸. В сатирическом стихотворении того времени читаем следующие строки:

¹⁵ См., в частности: Шенгели А.Г. Как писать статьи, стихи и рассказы. - М., 1926.

¹⁶ Флеров В. Мой словарик: Орфографический справочник. - М., Л., 1925.

¹⁷ Огнев Н. (Розанов М.Г.). Дневник Кости Рябцева. - М., 1989. - С.10-11.

¹⁸ Пантелеев Л., Белых Г. Республика Шкид. Шкидские рассказы. - М., 1998. - С.17.

*«Мы все говорим телеграфязыком,
Наш лозунг – скорей и короче...
И стало так трудно изящным стихом
Описывать лунные ночи...
Придется примерно описывать так:
Лунночь вся была нежистома,
Когда два граждвора украли кухбак,
Презрев недремоко домкома...»¹⁹*

Новым, зачастую опасным смыслом наполнялись и старые, привычные, кажущиеся безобидными слова. Так, в 1932 г. газета «Дружные ребята» вдруг изменила свое название. Редакция (якобы от имени детей) пояснила это так: «"Дружные" - плохое название, - заявили ребята. - Ведь мы не дружим с кулаками. А по названию получается, что мы дружим со всеми». Газета стала выходить под названием «Колхозные ребята, бывшие дружные»²⁰.

Советский «уприяз» (упрощенный русский язык)²¹ утверждался в бытующих разговорных практиках как детей, так и взрослых. При этом разговорный синтаксис соединялся с гиперболизированной большевистской риторикой, порождая ужасающие лингвистические монстры, «нормальные» для того времени: «Во-первых, коммунист, да и вообще каждый сознательный человек, в личной семейной жизни а также в общественной должен быть коммунистом, а, во-вторых, мы как комсомольцы, своей смене преподнесем ученье действительно революционно-ленинское, т.е. пионер, будучи на посту старой гвардии, на вопрос угнетенных народов – свернуть шею капитала и забить последний гвоздь в гроб капитала для того, чтобы завоеванный ценный Октябрь превратить в Великий "будь готов" и несомненно, чтобы ответ был

¹⁹ Огнев Н. (Розанов М.Г.). Дневник Кости Рябцева. - С.86.

²⁰ См.: Дружников Ю. Доносчик 001, или вознесение Павлика. - М., 1995. - С.142.

²¹ Именно такое название носила шедшая в середине 1920-х гг. в нескольких рабочих клубах Москвы сатирическая пьеса Н.Молодина. В ней высмеивалось пристрастие советского новояза к сокращениям и аббревиациям и предлагалось полностью заменить ими, а также словами, состоящими из одних корней, повседневную разговорную русскую речь. О ней см.: Mally L. Revolutionary Acts: Amateur Theatre and the Soviet State, 1917-1938. - Ithaca, 2000. - P.75.

ленинский: "всегда готов"»²². Не менее страшные монстры селились в замороженном революционной пропагандой сознании молодого поколения, что немедленно находило отражение в его языке: «А возле искрами из огнива: "мать твоего в господа Иисуса Христа". "Ваньша, почто материшься?" "Дура, это – антирелигиозная пропаганда"»²³. «"Ну, давам, – сказал я на прощание. "Это как же понимать?" – спросил Никпетож. "Доволен Вами, это вместо "спасибо". Спасибо это ведь – спаси Бог и, значит, религиозное"»²⁴.

Аналогичная ситуация сложилась и в постсоветский период, когда потоки сниженной, а часто и жаргонной лексики вышли за пределы подростково-молодежной субкультуры и активно проникли в те сферы, которые требовали особо выразительной языковой экспрессии – прессу, телевидение, публицистику, политическую полемику²⁵. Теперь и в речи не только наиболее «продвинутых», но и «отстойных» взрослых можно встретить молодежное «прикинь» и «не парься», «прикольно» и «стремно», «зашибись» и «втыкаешь».

Таким образом, дихотомия «взрослое» – «детское» всегда являлась важнейшей посылкой для совершенствования и развития как детского, так и взрослого письма в их противопологающем единстве.

Соотношение текста и контекста как языка и власти в советское время неизбежно предполагает постановку вопроса о степени интериоризации детьми властного, официального нарратива. Анализ детских текстов, особенно «подконтрольных», наглядно показывает, что к концу 1920-х гг. процесс индоктринации начал приносить свои плоды и советские дети заговорили на формулярном языке официальной пропаганды. Широко проводимые в 1920-е гг. анкетные обследования детей выявили в целом положительное их

²² Каким языком надо разговаривать с массовым читателем // Журналист. -1925. - №3. - С.14. Лексика и пунктуация сохранены.

²³ Шубин Г. Комсомольская весна // Дети Октября. - М., 1925. - С.105. Об общем падении уровня грамотности и «огрубении» языка эпохи см.: Балашов Е.М. Школа в российском обществе 1917-1927 гг.: Становление «нового» человека. - Спб., 2003. - С.138-143, а также: Он же. Язык школьников 1920-х годов: формирование новой лексики // Петербургские фрагменты научной картины мира: Вып. 2. - Спб., 2003. - С.197-204.

²⁴ Огнев Н. (Розанов М.Г.) Дневник Кости Рябцева. - С.214.

²⁵ См.: Толковый словарь русского языка конца XX в.: Языковые изменения. - Спб., 1998.

отношение к советской власти. Многие дети искренне воспринимали навязанный властью язык, но были и такие, кто критично относился к советскому режиму и открыто заявлял о том, что «в совете сидят лодыри», которые «ничего не делают», что «надо верить в Бога», потому что религия «облегчает жизнь и нравственно возвышает», а «ГПУ не нужно»²⁶. Можно предположить, что некоторые дети скрывали свое критическое отношение, опасаясь возможных репрессий, ведь опросы проводились в советской школе, которая находилась – на своем уровне – на острие «классовой борьбы». Но в целом интенции детей были весьма очевидны: они хотели выглядеть «хорошими», в том числе и перед лицом власти. «Протестный» момент прослеживается в детских текстах крайне редко, обычно – у старших подростков, почти юношей, чаще – у мальчиков, практически никогда – у девочек.

Смысловые различия в использовании понятия «письмо» заключены лишь в контексте и потому могут легко ускользать от рассмотрения, понимания и интерпретации. Термин «письмо» многозначен. Он несет в себе разный смысл и может быть предан посредством разных понятий и значений:

- 1) как система графических знаков, как средство, используемое при написании («script»);
- 2) как сам процесс писания («scription»);
- 3) как готовый результат писания («text»);
- 4) как коммуникативное средство, включая письмо как разновидность нарративного источника, как эпистолярный жанр («letter», «message»);
- 5) как вид творческой деятельности, как «сочинительство» («writing») и др.²⁷

Такая многозначность вполне применима и при обращении к понятию «детского письма». В самом деле, письмо присутствует в детском мире и как результат, и как средство, и как процесс. Этот процесс, безусловно,

²⁶ Цит. по: Балашов Е.М. Школа в российском обществе. - С.196, 214-215, 218.

²⁷ Подробнее см.: Постмодернизм: Энциклопедия. - Минск, 2001, а также: Генетическая критика во Франции: Антология. - М.,1999.

контролируется взрослыми и используется ими как средство социализации и воспитания ребенка, однако он наполняется при этом опытами «маленьких» детских жизней. Исходя из степени влияния взрослых на «детское письмо», оно может быть условно поделено на «обязательное», «школьное», и «свободное», «спонтанное», понимаемое и репрезентируемое в контексте соотношения «культуры для детей» и собственно «культуры детства». В «школьном» письме авторское детское Я находится обычно в подавленном, даже угнетенном состоянии, хотя присутствия его отрицать нельзя. Некоторые современные исследователи детства и детских текстов даже соотносят школьные письменные практики с религиозной схоластикой, где школьные учебники «по письму» выступают как «детерминация доктрины», сама практика школьного «писания» – как «литургии», а школьные тетради – как индивидуальное пространство для «духовных упражнений»²⁸.

Как отмечал Ф.Арьес, в позднее средневековье и раннее новое время письмо и чтение представляли собой две самостоятельные образовательные традиции. Они существовали и преподавались отдельно: чтение было отнесено к литературной и религиозной культуре, письмо – к ремеслам и коммерции²⁹. Приказной писец XVI-XVII вв. или писарь XVIII-XIX вв. в России едва ли могли быть отнесены к категории «образованных» и «культурных» людей и тем более – к элите российского общества. Нищенское жалование, бесправное положение, практически полное отсутствие перспективы служебного роста делали писцов своеобразными париями в системе российского бюрократического аппарата. Для подготовки писарей существовали особые писарские классы, учреждавшиеся при управлениях уездных воинских начальников: кандидаты подбирались обычно из новобранцев³⁰. Другим источником комплектования штата писарей были школы солдатских детей: родители вынуждены были пускать своих чад по «чернильной части» лишь из

²⁸ Cucuzza H.R. La doctrina, la liturgia y los ejercicios espiritualis: Los cuadernos escolares en la religiosidad patriótica eica // Quaderni di scuola: Una fonte complessa per la storia delle culture scolastiche e dei costumi educativi tra Ottocento e Novecento. - Macerata, 2008 (in printing).

²⁹ Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. - С.298.

³⁰ Рейсер С.А. Палеография и текстология нового времени. - М., 1970. - С.37.

глубокой нужды³¹. Великолепное описание того, как готовили писарей в николаевской России, причем писавших безупречным «военно-писарским рондо» – так, что «трудно было поверить, что человеческой рукой, а не машиной вырисованы эти ровные, твердые, чистые, как подобранные жемчужины, буквы и строки»³² – содержится в рассказе А.И.Куприна «Царский писарь» (1919).

Элементы «творческого», «спонтанного» письма в школе становятся все более очевидными на протяжении XIX в., когда стало широко практиковаться написание сочинений вначале на «полусвободную», а затем и на «свободную» («вольную») тему. Принципиальные же изменения по отношению к детскому вербальному творчеству восходят к рубежу XIX-XX вв., когда понимание образовательной культуры принципиально обновляется и когда, наконец, в центре образовательно-воспитательной парадигмы оказывается не идеальный конструкт, а реальный ребенок³³.

Хочется заметить, что «подконтрольные», а особенно «подотчетные» формы творчества никогда не вызывали особых детских симпатий. Так, в 1914 г. во всех гимназиях Тифлисского учебного округа выпускникам было предложено в свободной, анонимной форме высказать, какие темы сочинений последнего года они признают наиболее интересными. Среди прочих, был получен и такой стихотворный ответ:

*«Из тем мне та была всегда милей,
Что всех несложнее и пишется скорей,
Над коей не корпел при лампе педагог,
В которой меньше б я ошибок сделать мог.
Ведь не по смыслу ценят сочинения,
А за грамматику, за почерк и терпенье...
Коль вы хотите верить, чтоб трудились детки,*

³¹ Свод военных постановлений 1869 г. - Кн.XV. - СПб., 1907. - С.334-335.

³² Куприн А.И. Собрание сочинений: В 6-ти тт. - Т. 5. - М., 1958. - С. 571—587.

³³ См.: Montino D. Da scolari a bambino: Spontaneitae soggettivata infantile nelle scritture scolastiche // Quaderni di scuola (in printing).

То уничтожьте вы проклятые отметки»³⁴.

В дореволюционной русской школе написание сочинений на свободную тему часто имело и практическое, прикладное значение: текст предлагалось изложить в форме личного письма, чтобы выработать у ребенка соответствующие бытовые навыки³⁵. Таким образом, в данном случае мы имеем дело с феноменом «наложения понятий». В советской начальной школе «письмо» существовало как специальный предмет, нацеленный на овладение не просто письменными, а желательными даже каллиграфическими навыками: дети писали по прописям, долгое время (вплоть до 1970-х гг.) в начальной школе запрещено было пользоваться шариковыми ручками., чтобы «не испортить» еще не сформировавшийся детский почерк.

Заметим, что неизбежная зависимость «детского письма» от взрослой культуры носила и откровенно выраженный материальный, предметно-вещественный характер, поскольку материальные носители текста и средства письма производились для детей взрослыми. Причем взрослые сознательно встраивали их в пределы «взрослой» политической и культурной нормы и наделяли соответствующими воспитательными значениями и смыслами. Сама возможность не просто писать, а надолго фиксировать написанное во многом зависела от обеспеченности ребенка материалами письма и его орудиями. Между тем, на протяжении советского периода можно выделить не один хронологический отрезок, когда дети практически вообще были лишены канцелярско-письменных принадлежностей или испытывали в них крайнюю нужду. Достаточно вспомнить время советского «бумажного кризиса» рубежа 1910-1920-х гг., когда, по свидетельству современника, бумага была настолько «остродефицитна», что «специальными приказами по всем учреждениям запрещалось писать размашисто, оставлять поля и незаполненные изнанки. Предлагалось применять в качестве писчей бумаги все сколько-нибудь на нее

³⁴ Соловьев И. Школьные сочинения с точки зрения самих учащихся // Вестник воспитания. - 1916. - №9. - С.21-22.

³⁵ См., например: школьные сочинения о Первой мировой войне // Российский архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII-XX вв. - Т.VI. - М., 1995. - С.449-458.

похожее. В дело шел каждый листок, использованный всего с одной стороны и, значит, чистый с изнанки»³⁶. Обеспеченность детей канцтоварами в среднем по губерниям России в 1921-1922 гг. составляла не более 10 %, а в отдельных губерниях, например, в Иваново-Вознесенской, вообще равнялась нулю³⁷. Нехватка письменных принадлежностей остро ощущалась и в Казанской губернии. Заведующий казанским губернским отделом народного образования А.А.Максимов отмечал в своем докладе, что после ухода комучевцев осенью 1918 г. бумагу и аспидные доски заменяли в школах Казани деревянными дощечками, выкрашенными белой краской, грифели – изготовленными из глины палочками, чернила делали из свеклы³⁸. Недаром, как свидетельствуют источники, при проведении разного рода опросов и анкетирований в советских детских учреждениях бумагу и ручки (иногда карандаши) детям всегда «выдавали» и, как правило, «скупо»³⁹. Интересно заметить также, что если излюбленным материальным носителем детского письма – и в силу привычности, и в силу удобства пользования, и в силу доступности – всегда были тетради или тетрадные листы (даже «самодеятельные» детские школьные литературные журналы обычно писались в школьных тетрадях⁴⁰), то в первые годы советской власти тетради уходят из практик повседневного внешкольного существования детей. Сочиняя, играя, рисуя, дети пользуются, действительно, тем, что «попадалось под руку» – оберточной бумагой, чистыми «оборотками» «взрослых» документов, газетными полями и т.д. Подобная же ситуация прослеживается и в 1940-е, и в начале 1990-х гг.

Взрослые играли основную роль в «научении» детей письму. Но не меньшее, хотя может быть не всегда столь откровенное влияние оказывали они

³⁶ Бруштейн А. Страницы прошлого. - М., 1956. - С.358-359.

³⁷ Смирнова Т.М. Дети лихолетья: Повседневная жизнь советских детдомовцев, 1917-начало 1920-х гг. // Материнство и детство в России XVIII-XXI вв.: В 2-х чч. - Ч.I. - М., 2006. - С.284-290.

³⁸ Национальный архив Республики Татарстан (далее - НАРТ) . - Ф.Р-271. - Оп.1. - Ед.хр.103. - Л.53.

³⁹ Гринберг А. Рассказы беспризорных о себе. - М., 1925. - С.6.

⁴⁰ См.: Отдел рукописей и редких книг Научной библиотеки им. Н.И.Лобачевского Казанского государственного университета (далее - ОРК НБЛ КГУ). - Ед.хр. 3882, 8833(1), 8833(2), 9662(1), 9662(2) и др.

на процессы «инициирования» детского письма, на осуществление его «подконтрольности», что отражалось и на формуляре, и на жанрах, и на содержании детских текстов. «Детское письмо» и, соответственно, созданные детьми тексты отчетливо делятся на «провоцированные», «продуцированные» взрослыми и «самостоятельные», «спонтанные», хотя наличия взрослого влияния на них ни в коем случае нельзя отвергать. Дети фиксировали здесь не только собственный опыт, но и опыт взрослых, транслированный через детское восприятие. В «детском письме» достаточно часто встречается замена местоимения «я» местоимением «мы», причем не как результат отражения коллективного детского опыта, а как результат отражения совместного опыта семейно-родственной группы, к которой принадлежал ребенок. Недаром столь часто в детских текстах присутствуют прямые отсылки к такого рода опыту и авторитету – «папа сказал», «мама рассказывала» и т.д. Даже мемориальное письмо – важнейший компонент детской вербальной культуры – уже по определению своему должно носить его-нарративный характер, всегда находилось и находится под сильнейшим влиянием взрослых.

Одной из наиболее характерных черт детских воспоминаний является их автобиографичность. Познание мира начинается у ребенка с открытия и познания собственного «я» – отсюда и его преобладание в детских «мемуарах». В самом деле, детские нарративы (сочинения-воспоминания, дневники, анкеты, рукописные журналы, «летописи» и альбомы, эпистолии, рассказы, стихи, сказки, эссе⁴¹) – это в полном смысле слова его-документы, поскольку основное место отводится в них именно детскому «я», интроспективному взгляду маленького человека, саморефлексии. Причем в силу специфики такого рода источников границы между объектом и субъектом, между «рассказанным» и «рассказывающим» оказываются размытыми и уничтоженными, и автор как бы растворяется в тексте повествования. Находясь одновременно в двух «действительностях» – мире детей и мире взрослых, – ребенок должен

⁴¹ Впрочем, чистота жанров здесь соблюдается не всегда, что проявляется обычно в их совмещении, наложении или слиянии.

самоопределиться в этих «мирах» и уже исходя из этого выстроить свое собственное смысловое поле, свою собственную картину окружающего⁴².

Этот момент не мог не учитываться властью. Советский «субъективирующий» режим всегда сознательно ориентировался на эмансипацию творческих сил детского «я» посредством развития и пропаганды различных практик, позволяющих личности ребенка реализовываться и постепенно вписаться в советский политический контекст, в советский политический порядок. В самые трудные и тяжелые годы – в начале 1920-х – советская власть проводит широкомасштабный анкетный сбор детских воспоминаний, организует написание сочинений-автобиографий, школьных «летописей», создает школьные и внешкольные кружки детского творчества, иногда в самых неожиданных местах, например, при Воронежском сахарном заводе⁴³. Однако наряду с контролируемыми, «подцензурными», существуют и «бесцензурные» формы и виды детского вербального творчества, которые так нравятся детям и которые так недолюбливают взрослые. Примером их могут служить школьные рукописные журналы. Этот жанр детской рукописной культуры зародился еще в дореволюционной русской школе и прочно укрепился там, несмотря на предвзятое отношение к нему многих учителей. Преподаватель русского языка и словесности казанской Николаевской мужской гимназии В.Ф.Благовидов, выступая 22 августа 1915 г. перед преподавателями русского языка и словесности Казанского учебного округа, убеждал своих коллег в том, что, «несмотря на всякого рода запрещения, несмотря даже на суровые кары, которые постигают "редакторов и издателей" подобных журналов <...> "нелегальные" школьные журналы в нашей средней школе были, есть и будут продолжать свое существование и впредь»⁴⁴. Ряд такого рода журналов сохранился в архивных фондах, в частности, в фондах Отдела рукописей и редких книг Научной библиотеки им. Н.И.Лобачевского

⁴² Об этом см.: Сапогова Е.Е. Культурный социогенез и мир детства: Лекции по историографии и культурной истории детства. - М., 2004. - С.403-426.

⁴³ Детское творчество. - Воронеж, 1923.

⁴⁴ Благовидов В.Ф. Какую роль могли бы играть в наших средних учебных заведениях школьные журналы // ОРК НБЛ КГУ. - Ед. хр.5666.

Казанского государственного университета. Это журналы «Литературные мечты» (1879), «Буки-Аз» (1893) и «Атом» (1917). Рассмотрение их в эволюционном ряду и сопоставление между собой помогает проследить изменение детской ментальности на протяжении нескольких десятилетий, показать особенности складывания детской картины мира и ее отражения в произведениях юных авторов, носящих в основном литературно-художественный характер.

Неподконтрольность этих «изданий» не устраивала советских воспитателей. Поэтому на протяжении 1920-х гг. наблюдается постепенное свертывание детских рукописных журнальных изданий и замена их стенной печатью, представленной на всеобщее обозрение и потому более управляемой, более контролируемой и, соответственно, более идеологически выдержанной⁴⁵. В стенных газетах не возбранялась и критика детьми учителей, особенно с позиции их политической сознательности и степени лояльности советской власти⁴⁶. Что касается самодеятельных детских изданий, то к концу 1930-х гг. в официальных документах они не раз именовались «нелегальными» и «подпольными»⁴⁷, и отношение к ним было достаточно негативное. Так, выпускник 1934 г. казанской школы №6 им. Достоевского К.Степанов впоследствии вспоминал: «Помню, как-то зимой, в 9 классе, я встретил в школе Леньку Пальма. Говорю ему: "Ленька, давай выпустим свою газету, где продернем всех наших ребят". <...> Мы собрались у него на квартире, я купил лист рисовой бумаги, и мы начали писать. <...> Газету назвали "Игла", орган "N-ской организации". <...> Рано утром мы пришли в школу и прикололи газету в зале на втором этаже. Про все это очень скоро узнали директор и завуч

⁴⁵ См.: Желобовский И. Работа по стенной газете // На путях к новой школе. – 1926. – №7-8. – С.21.

⁴⁶ Так, в 1920 г. учащиеся казанской школы №4 издавали школьную газету «Эхо», в которой критиковали «политически несознательных» учителей за выговоры, объявленные за невыученные уроки, и за сохранение экзаменационной системы, отмененной Наркомпросом в 1918 г. (НАРТ. - Ф.Р-992. - Оп.1.- Ед.хр.28. - Л.507).

⁴⁷ Журавлев С.В., Соколов А.К. «Счастливое детство» // Социальная история: Ежегодник, 1997/1998. - М., 1998. - С.165.

школы, и газету сняли»⁴⁸. Вероятно, школьное руководство очень напугал «издатель» – «N-ская организация».

Тем не менее, огромная популярность «свободных нарративов» заставляла власть противопоставлять им нарративы «псевдосвободные» – художественные произведения, написанные в виде детских воспоминаний и дневников (типа «Дневника Кости Рябцева»).

Значительное вмешательство взрослых прослеживается и при анализе таких источников, как детские письма. Появление отдельных их комплексов было прямо инициировано взрослыми и являлось результатом массовых политико-воспитательных компаний. Такими были, например, письма детей на фронт периода первой мировой и Великой Отечественной войны, письма президентам США с требованиями прекратить войну во Вьетнаме или предоставить свободу Анжеле Дэвис и пр. Эти письма отличало наличие четко сложившихся эпистолярных клише, однотипность формы и трафаретность содержания.

Отдельную группу источников составляли советские детские письма «во власть». Среди них отчетливо выделялись выведенные каллиграфическим почерком явно под диктовку взрослых письма-отчеты пионеров⁴⁹ (часто – партийным и государственным лидерам разных уровней) и наивно-бесхитростные и наполненные грамматическими ошибками письма, написанные детьми по их собственной инициативе «дедушке Калинину» или «дорогой Надежде Константиновне Крупской» – письма-просьбы, письма-

⁴⁸ «Былое» - орган выпускников 1934 г. школы №6 им. Достоевского г. Казани. Воспоминания о 1920-1930-х гг. Собраны в 1974/75 гг. // ОРРК НБЛ КГУ. - Ед. хр. 9419. - Л.3.

⁴⁹ См., например: Ивантер Б.А. Как мы живем: (Письма советских детей). - М., 1940. К.Чуковский, посетивший в августе 1924 г. один из советских детских домов, обнаружил в тетрадках протоколов детских собраний письмо следующего содержания: «Дорогой Шеф! Мы с каждым днем любим тебя все более и более». «"Кто же ваш шеф?", - спросил писатель. «ГПУ, - ответили дети. - Особый отдел». (Чуковский К. Дневник: 1901-1929. - М., 1991. - С.283).

признания⁵⁰. Эти письма рисовали две разительно отличающиеся друг от друга картины советского мира, и жизни советских детей – в том числе.

У взрослых заимствовали дети и некоторые специфические эпистолярные жанры, в частности, письма-доносы – последователей Павлика Морозова в Советской стране было немало⁵¹. Распространенный характер носили доносы на «неугодных» учителей. Так, учащиеся Козьмодемьянской первой гимназии, недовольные требовательностью учительницы, написали в 1919 г. заявление управляющему школой о том, что эта учительница занималась контрреволюционной пропагандой⁵². В 1927 г. ученики казанской школы №5 обвинили учительницу Смирнову в «отсутствии марксистского подхода в преподавании»⁵³. Эти жестокие детские игры с властью напоминали, по словам Дж.Оруэлла, «возню тигрят, которые скоро вырастут в людоедов»⁵⁴.

В постсоветской России жанр «коллективного» детского письма не утратил своей популярности, только адресат несколько изменился. Даже заглянув в Рунет, легко обнаружить, что основную массу современного массового эпистолярного наследия российских детей составляют письма Деду

⁵⁰ Анализ этих писем см.: Журавлев С.В., Соколов А.К. «Счастливое детство». - С.169-172, 188-202.

⁵¹ Ученик А.Горемычный из г.Севска Орловской губернии сообщает в Наркомат госконтроля 26 июня 1919 г.: «В нашем городе есть одна высшая пролетарская школа, и в этой школе учатся мальчики и девочки различных классов населения. <...> Это есть большая несправедливость нашей школьной жизни, тогда, когда в ней учатся многие богатые классы. Поповские сынки и буржуазные дочери учатся и приобретают знания, а многие бедные ученики в силу своих материальных условий вынуждены бросать учиться. <...> Вот самая большая несправедливость в нашей советской школе». (Письма во власть. 1917-1927: Заявления, жалобы, доносы, письма в государственные структуры и большевистским вождям. - М., 1998. - С.117). В каждом регионе страны были свои Павлики Морозовы. Так, например, в Ленинграде им стал комсомолец Н.Максимов, разоблачивший в 1935 г. «шайку рвачей», в которой состоял и его отец. (См.: Лебина Н. Энциклопедий банальностей: Советская повседневность: Контуры, символы, знаки. - СПб., 2006. - С.121). В Татарии «Павликом» оказалась девочка - Оля Балыкина. 16 марта 1934 г. «Пионерская правда» опубликовала ее донос в Спасское ГПУ, где она - со всеми подробностями и датами - перечислила всех, кто, с ее точки зрения, что-либо «нарушал» в ее родной деревне Отрада, не забыв и собственного отца: «Я вывожу всех на свежую воду. Дальше пускай высшая власть делает с ними, что хочет», - гордо писала пионерка. (Дружников И. Доносчик 001. - С.186).

⁵² НАРТ. - Ф. Р-271. - Оп.1. - Ед.хр.81. - Л.143. Подобные же случаи имели место в казанских школах №7, №42. (НАРТ. - Ф.Р-992. - Оп.1. - Ед.хр. 21. - Л.22; Ед.хр.44. - Л.209).

⁵³ НАРТ. - Ф. Р-992. - Оп.1. - Ед.хр.89.- Л.9.

⁵⁴ Оруэлл Дж. 1984. - СПб., 2003. - С.26.

Морозу, Господу Богу и президенту Путину. К слову сказать, подобного рода послания отличают не только российскую детскую эпистолярную традицию: например, в Национальном архиве управления в Вашингтоне хранится коллекция самых необычных детских писем, адресованных американским президентам. Среди них – послание некоего Энди Смита, просившего у Рональда Рейгана федеральной помощи на уборку собственной квартиры, письмо трех девочек Дуайту Эйзенхауэру с просьбой не призывать в армию Элвиса Пресли и трогательное обращение маленького Фиделя Кастро к президенту Рузвельту с просьбой отправить ему 10-долларовую банкноту, которую он прежде никогда не видел⁵⁵.

Рассматривая «детское письмо» как единый, целостный феномен, нельзя не принимать во внимание его разноречивость, неравномерность, многослойность. Дерридаистское понятие письма как сочетания «голоса, молчания и шумов» в приложении к детским текстам предполагает «расслышивание» того, о чем в тексте, как кажется, вообще умалчивается, и транскрибирование того, что, казалось бы, даже отвлекает от основного содержания, но, с другой стороны, создает постоянный и естественный фон нарративного изложения, причем фон, потенциально и реально информативный, включая и откровенный паралингвистический дискурс. Поэтому герменевтическое прочтение детского письма таит в себе множество сложностей, препятствий и вероятных заблуждений. Проблема «ребенка воображаемого» («imaginary child») порождена в значительной степени неумением, неспособностью и отчасти нежеланием войти в языковое поле ребенка, увидеть и оценить языковые картины не только детского, но и взрослого мира, а оценив – понять и принять ее. И тогда произойдет переход от упрощенного представления о «детском письме» как лишь о переходной ступени к освоению и присвоению взрослого письма к осознанию «детского письма» в его «самости» и значимости как особого способа творческого поиска новых форм дискурсивной выразительности.

⁵⁵ Новые известия. - 2004. - 17 июня.

Особенно большое значение в этой связи имеет изучение «спонтанного» детского текста. Основными характеристиками такого рода нарративов являются их авторство (определяемое возрастом, а, соответственно, психическими и психологическими особенностями их создателей), содержание (достаточно очевидная ориентация на мир семьи, школы и «детской» и представление Большого мира через семейно-ролевые аналогии и сценарии), жанр (мемуарный, обычно – манифестно или латентно автобиографический, но с апелляцией не только к индивидуальному или коллективному детскому опыту, но и к авторитету и опыту взрослых), структура текста (замещение последовательно событийного логического временного нарратива аффективно-эмоциональным описанием с высокой степенью символизации), стиль письма (его так называемая «плохость», несовершенство, «наивизация»).

Определенное сходство в происхождении, функционировании, общности исследовательских стратегий, тактик и, если можно так выразиться, исследовательской судьбы, неразрывно связала между собой письмо «детское» и «женское». По мнению Элен Сиксу, писать текст и для женщины, и для ребенка – это значит постоянно длить ситуацию незавершенности и бесконечности: такой текст не имеет ни начала, ни конца, и не поддается присвоению. В нем отражается наивное, не отягощенное рефлексией восприятие, существующее до всяких языковых категорий, основанное на «телесной» коммуникации с физическим миром вещей посредством внерациональных ощущений вкуса, запаха, цвета⁵⁶. Алогизм образов и ситуаций, изображение обыденного как впервые увиденного, простого как необычайного ведет к опровержению общепринятых представлений и формированию нового видения окружающего мира и себя в этом мире.

Как женщины, так и дети – это биологически определенные категоризированные группы, причем женщины категоризированы своими репродуктивными функциями, а дети – их физической зависимостью и

⁵⁶ Cixous H. The Laugh of Medusa // Signs. - Summer, 1976. - №1. - P.875-899.

возрастом⁵⁷. Категории «гендер» и «детство» имеют между собой глубинную генетическую связь через феномены материнства, отцовства и родительско-детских отношений. «Гендерная идентичность – это культурная конструкция, приписывающая индивидуумам культурно специфические роли, виды деятельности и поведения исходя из их биологического пола. Детство – это также культурно специфицированная конструкция, приписывающая индивидуумам их роли, виды деятельности и поведения, но исходя из их местоположения в жизненном цикле человека. Эти культурные конструкции идентичности часто перекрываются»⁵⁸. Поэтому изучение «письма детского» существенно необходимо для понимания происходящих гендерных процессов, тогда как гендерный анализ «детского письма» столь же необходим для понимания природы детской социализации: он позволяет дать ответ на такие важные вопросы, как вопрос о специфике мужского и женского опыта, мужских и женских адаптационных методик и практик, мужских и женских «правил поведения», восприятия и освоения действительности, усвоенных и примененных в детстве и закрепленных (или отвергнутых) во взрослой жизни.

В детском мире – мире мальчиков и девочек, так же, как и в мире взрослых мужчин и женщин – постоянно происходит складывание гендерных иерархий, фемининностей и маскулинностей, а такие дискурсивно созданные идентичности, как возраст и пол, неизбежно пересекаются и взаимодополняют друг друга. «Гендерированное детство» – это новая дисциплина, поистине революционизирующая «childhood studies» и позволяющая соотнести различные уровни гендерного анализа (персональный, индивидуальный, социальный, символический) с историческим, географическим, этническим и расовым контекстом, в котором существовали и существуют дети и детство.

⁵⁷ «Дети, так же как и женщины, существуют на более слабом конце дихотомических измерений мужского-женского, взрослого-детского. Они феминизированы в том смысле, что являются противоположным мужскому и противоположным сильному. Они существуют в категории, включающей пожилых, поработанных и другие слабые, безгласные и маргинализированные группы». (Rothchild N. Introduction // Kamp K. (ed.) Children in the Prehistoric Puebloan Southwest. - Salt Lake City, 2002. - P.I).

⁵⁸ Baxter J.E. The Archaeology of Childhood: Children, Gender, and Material Culture. - N.Y.; Toronto; Oxford, 2005. - P.3.

Большинство созданных на сегодняшний день на Западе гендерных и детских исследований разделяют ряд общих исследовательских стратегий и могут быть успешно применены как в отношении «женских», так и в отношении «детских» письменных практик: и те, и другие разумно сочетают социальный конструктивистские теории с индивидуально-психологическим подходом, и те, и другие анализируют роль дискурса в продуцировании индивидуального субъекта и ставят вопрос о господстве бинарных категорий (женщина – мужчина, взрослый – ребенок) и, наконец, и те, и другие призывают к всеобщей контекстуализации⁵⁹. Наложение этих исследовательских полей создает благоприятную основу для развития новых подходов к проблемам гендера, детства, «гендерирования» детства и «детского письма». Помимо исследования вопросов культурного конструирования гендерных представлений и репрезентаций у детей, оно может способствовать анализу таких бинарных категорий, как дети и взрослые, мальчики и девочки не изолированно, а в их целостном единстве и взаимодействии. Предложенная Дж.Скотт весьма известная ныне и весьма продуктивная гендерная модель исторического анализа, включающая четыре группы социально-исторических «подсистем» (комплекс культурных символов, нормативные утверждения, социальные институты и организации и самоидентификацию личности)⁶⁰ с успехом может быть применена и при изучении истории детей, детства и «детского письма» как опыта, как факта и как знания⁶¹.

Но простое калькирование концепции «детского письма» с концепции «письма женского» никак не уместно. Да, безусловно, оба эти типа письма есть явления маргинальные, даже отчасти маргинализированные. Но если «женское письмо» есть образец «культурно иного» внутри существующей на каждом историческом этапе культуры письма, то «письмо детское» есть образец

⁵⁹ The Gendering of Children // RCHA Newsletter. - 2004-2005. - P.2.

⁶⁰ Скотт Дж. Гендер: полезная категория исторического анализа // Введение в гендерные исследования. Ч.2: Хрестоматия. - Харьков, СПб., 2001. - С.405-436.

⁶¹ Об этом см.: Montgomery H. Gendered Childhoods: a Cross Disciplinary Overview // Gender and Education. - December 2005. - V.17. - №5. - P.471-482; Kehily M.J. Gendered Childhoods // Gender and Education. - December 2005. - V.17. - №5. - P. 463-469 and oths.

письменной культуры детства, не до конца приобщившейся к письменной культуре взрослых, хотя и стремящейся к этому. Возраст есть категория подвижная и «изживаемая», поэтому каждое данное «детское письмо» как феномен определенной конкретно-исторической действительности неизбежно перерастет в письмо взрослое, но как явление оно будет существовать всегда в своей неизменной и постоянной сути.

Реконструкция детского интертекста предполагает рассмотрение всех созданных детьми нарративных документов как единого вида источника с обязательным учетом его внутреннего структурного, содержательного, жанрового и хронологического разнообразия, особых условий и форматов его возникновения, бытования и существования в культуре, особых подходов к его изучению и прочтению. Так складывается новое источниковедческое исследовательское поле, по самому существу своему предполагающее движение в сторону междисциплинарности и вариативности исследовательских моделей и постулатов, а сама история детства формируется и как особая дисциплина, и одновременно как особый подход в системе современного гуманитарного знания.