

ЧИ ДІЙСНО ДЛЯ ДІТЕЙ ТРЕБА ПИСАТИ «ТАК САМО, ЯК ДЛЯ ДОРΟΣЛИХ, ТІЛЬКИ ЩЕ КРАЩЕ»? (дитяча література і соціалізація майбутньої особистості)

У статті пропонується думка, що відмінність дитячої літератури від дорослої полягає у формуванні літературними засобами базових цінностей, стандартів спілкування та емоційно-поведінкових реакцій як умови успішної соціалізації дитини (1) та в наявності у дитячому тексті не інтертекстуального діалогу між історично обумовленими цінностями, а діалогом між «належним» і «неналежним» (2).

Ключові слова: дитяча література, літературна педагогіка, інтертекстуальність, цінності, життєвий досвід, норми спілкування.

*Borys Shalaginov,
Doctor of Philology, Professor of NaUKMA*

Is It Really Worth Writing for Children 'the Same Way as for Adults, but Only Even Better'? (Children's Literature and Socialization of a Would-Be Personality)

The article has expressed the view on the difference between the children's literature and the literature for adults, which lies in fostering the basic values, establishing standards of communication, and triggering off emotional and behavioural reactions, with the help of literary means as a condition of a child's successful socialization (1). The difference mentioned above also lies rather in the dialogue between 'appropriate' and 'inappropriate' than in the intertextual dialogue between historically motivated values.

Key Words : children's literature, literary pedagogy, intertextuality, values.

Головне завдання статті - з'ясувати, чим дитяча література відрізняється від дорослої в плані проблеми соціалізації особистості.

Сучасні теорії дитинства визначають різницю між дитиною і дорослим так: доросла людина усвідомлює себе як інтегровану в оточення особистість і своє ідеальне завдання бачить у тому, щоб вдосконалювати це оточення і світ у цілому. Іншими словами, доросла людина - це *творець* нового. Дитина ж, навпаки, своє завдання бачить у тому, щоб інтегруватися у світ, знайти себе в ньому, встановити психологічно чіткі параметри того, чим вона відрізняється від оточення. Іншими словами, дитина - це *споживач* цінностей та реалій готового дорослого світу.

Дорослу людину ми розуміємо як людину з достатнім рівнем рефлексії про оточення. Ця рефлексія спрямована на те, щоб творчо виявляти нові відтінки у звичній реальності, знаходити неясні, приховані зв'язки між явищами. Передумовою творчого ставлення до реальності для дорослої людини є постійне «відсвіження» усталених понять і мовних шаблонів, взагалі мисленне руйнування стереотипів, стандартів, догм.

Дитина ж, навпаки, має одержати (насамперед у школі) загальнозначущі, загальноприйнятні, «стандартні» уявлення про реальність, зокрема про стандарти мови, стандарти взаємин між людьми, моральні стандарти, прийняту в даному суспільстві мотивацію подій та індивідуальних вчинків, уявлення про загальноприйнятну емоційну і поведінкову реакцію на дії і обставини навколо себе, уявлення про усталені національні та загальнолюдські цінності тощо. Людину підліток сприймає як «людину взагалі», в плані її «родової природи», а не в ракурсі приналежності до певної нації чи етносу, до певної історичної (тим більше - віддаленої) епохи, до певного соціального класу чи майнового прошарку. Саме тут закорінені такі дитячі «помилки» у сприйнятті «дорослої» літератури, як «осучаснення» подій, етикету спілкування і психологічних реакцій, аберація дорослого життєвого досвіду до рівня власного, дитячого.

У світлі сказаного література для дорослих - це вельми умовна структура тексту, сприйняття якої до снаги дорослій людині з її життєвим і естетичним досвідом, під яким ми розуміємо більш-менш свідомий вибір власних життєвих настанов. Власне кажучи, це література як *така*, як явище мистецтва. Сприйняття сучасного твору перетворюється для читача на спілкування з багатющим естетичним спектром ідей і образів не тільки сучасності, а й всього минулого. Він привчений сприймати твір через численні інтертекстуальні зв'язки, алюзії, привчений шукати приховані цитати і пастиші, архетипи і міфологічні нашарування, вгадувати пародію та її адресата і т. ін. Справа у тому, що естетичний фундамент мистецтва і літератури зокрема не залишається цілком незмінним і гомогенним. У будь-якому столітті література в сучасному розумінні містить у «знятому», сказати б, «сконденсованому» вигляді естетичний досвід попередніх періодів свого розвитку, який невпинно розширюється. Так, хоча естетичний фундамент найдавніших часів (наприклад, Гомера) був не менш міцний, ніж у сучасної літератури, він включав у себе значно вужчий спектр естетично пережитого. Тож в сучасності чим глибший зв'язок з «метатекстом», тим більше естетичне значення твору.

Письменник, як правило, не переймається тим, чи зможе читач зрозуміти всі можливі зв'язки, якими він - свідомо чи несвідомо - наснажує свій твір. Він просто пише. Так творили у давнину Гомер і Шекспір, так писали в Новий час Кафка і Джойс. Автор «дорослої» літератури зважає тільки на художній смисл і на свою мистецьку совість; він може писати для власної втіхи, заповідати спалити все написане (як Кафка), зневажати критику і навіть все суспільство. Реальному сучасному читачеві пропонується широкий вибір текстів на всі смаки і вподобання, і вся ця бібліотека у сукупності

складає, сказати б, «трансцендентальний твір». А умовного читача, який, згідно з універсальними властивостями своєї природи, здатен все це обійняти своїм розумом і почуттями, ми можемо назвати «трансцендентальним читачем».

Інше ми бачимо в літературі, написаній спеціально для дітей. Дитячий письменник не може бути байдужим до суспільства, завжди думає про дитину як свого конкретного адресата, вивчає її життя і є, по суті, педагогом в душі.

2.

Для того, щоб виявити специфічні риси *дитячої* літератури, спробуємо змоделювати такий твір, узявши для цього «дорослий» текст. Це не зовсім абстрактний експеримент, бо переважно саме твори для дорослих вивчають у школі наші підлітки. Припустимо, нам треба «подумки» перетворити «Гамлет» В. Шекспіра на твір для дитячого читання, іншими словами - написати нового, але уже «дитячого» «Гамлета». Отже, вилучаючи з «дорослого» твору рядок за рядком все, що, на думку літературного педагога, не відповідає дитячій сензитивності, ми раптом побачимо, що ми вилучили весь отой складний спектр міжлітературних зв'язків, тобто весь «інтертекст». Саме інтертекст, тобто приховані, глибинні зв'язки між ідеями і традиціями, зазвичай і проходить повз увагу підлітка. Звісно, ми можемо заради чистого сумління написати в коментарях, що початок знаменитого монологу Гамлета «Чи бути, чи не бути - ось питання» - це дослівна цитата з одного грецького філософа, можемо вказати на слова інших філософів (Монтеня, Макіавеллі тощо) у творі і таке інше. Але це була б краплина в морі інтертекстуальності. І якщо ми будемо в класі вичерпувати це море за допомогою коментарів, то не зарадимо справі. Свідоме сприйняття багаючого змістового спектру твору залежить не від навантажування пам'яті учня під час вивчення твору, а від набутків життєвого досвіду, який виробляється поступово і приходить лише з часом.

Та продовжимо наші міркування. «Гамлет» Шекспіра важкий для учня 8 класу ще й тим, що він йде врозріз із самим світосприйманням дитини. В цьому творі герой, вихований на одному стереотипі поведінки і мислення, переживає психологічний струс, коли бачить, що його стереотип не може бути взятий ним за основу спілкування з іншими людьми, а отже, не відповідає конкретним реальним обставинам. Протягом всієї п'єси герой марно намагається і не може встановити тісні і надійні стосунки з найближчими людьми, бо керується зовсім іншими нормами поведінки, ніж ті, що панують в його оточенні. Шекспір дуже послідовно змальовує картину тотальної *розшарпаності* світу. Автор розкриває зіткнення двох ціннісних світів. Один з них перемагає «фізично», інший - «морально», і результат цієї другої перемоги - мінімальний.

Але підліткові розібратися в цьому дуже важко, якщо не сказати - неможливо. Художній план інтертекстуальності тягне за собою складний для нього «діалог» історично обумовлених форм спілкування та емоційно-поведінкових реакцій (нова, ренесансна свідомість Гамлета і історично «пережиткові» форми свідомості інших месників: Пірра, Фортінбраса, Лаерта). Описане зіткнення відбувається на тлі історичного зламу, коли одна система комунікації втрачає свій сенс, а інша ще не набула загально-визнаного статусу. Розуміння цього «діалогу» давнього і ще давнішого ускладнюється тим, що сам учень належить вже до третього ціннісного світу-до сучасного. Свідомість реальної дитини не може висіти в проміжку між тим і тим; вона вимагає однозначної прозорості і чіткості. Така вже є дитяча психологія! Якщо Гамлет - «правильна» людина, - питає учень,- чому ж він гине? В цьому творі дитині дуже важко розрізнити історично обумовлений етикет взаємин, прийнятий в чужому для неї суспільстві у вельми

віддалену добу, та індивідуальну психологічну манеру спілкування, що є особистісною характеристикою героя. Отже, це - твір для дорослих з розвиненим життєвим досвідом і високим рівнем рефлексії.

Зробімо деякі попередні висновки. Доросла література спирається на уже сформований життєвий і естетичний досвід читача. Дитяча література тільки *формує* життєвий досвід дитини. Дорослий читач спирається на свій соціальний досвід. Дитина, що читає, лише формує свій соціальний досвід. Це стосується і естетичних настанов. На відміну від дорослого, *дитина не здатна сприймати твір в плані метатексту. Вона сприймає його як первісний, остаточний і абсолютно самодостатній текст, без кількашарової історичної підкладки.*

Цю думку можна пояснити за допомогою прикладу з того ж таки «Гамлета». Якщо дорослий читач відкриває для себе у знаменитому монолозі Гамлета багатозначний зв'язок з гуманістичною культурою античності, і це допомагає йому глибше зрозуміти образ головного героя, то дитина не може цього зробити, оскільки вона ще не має у своїй голові «наперед визначеної» *ідеї* гуманізму, *ідеї* античної духовної спадщини, *ідеї* цінностей і т. п.

У творі, написаному спеціально для дітей, все сучасне, реальне, зокрема також і авторський голос, мають виступати як «належне», тобто наділене базовим змістом; йому «за контрастом» протиставляється в морально і естетично однозначному плані світ «неналежних» норм. Історичні реалії та події перипетії повинні не затьмарювати, а навпаки - відтіняти, увиразнювати цю тенденцію. Складний інтертекстуальний діалог у творі «для дорослого» має звільнити місце у дитячому творі для «діалогу належного і неналежного». Тож необхідно наголосити, що *дитина в літературі здатна сприймати лише самі базові ідеї світу, або такі, які їй здаються базовими.* Її розум і почуття ще тільки формуються і орієнтовані самою природою на сприйняття базових цінностей, тобто на соціальну адаптацію. Все розмаїття життя навколо себе і в книжках зокрема дитина сприймає як базові, як фундаментальні начала для світобудови і для себе. Ми знаємо, як банальний з погляду дорослих конфлікт у сім'ї чи між однокласниками може перевернути світогляд дитини, спричинити втечу з рідного дому, навіть самогубство. Відповідальний літературний педагог завжди оцінює літературний твір з погляду тих цінностей або небезпек, які мають для дитини базове значення. І при розгляді інших аспектів твору він постарается уникати всього зайвого.

Ризикну припустити, що дитина орієнтується у своєму образі світу на його *стабільність, закономірність, гармонійність, на обов'язкову повторюваність правил.* В цьому і виражається так званий дитячий максималізм. Дитина прагне переконатися, що вона не випадкова істота на цьому світі, що для неї існує у світі, сказати б, наперед визначене місце, і тоді вона готова буде відстоювати його для себе. Доросла ж людина, навпаки, орієнтується на картину постійної мінливості світу. Вона постійно психологічно готова до того, що їй доведеться долати якусь чергову перешкоду.

Так, у нашому короткому аналізі проблематики «Гамлета» ми з'ясували, чому цей твір принципово не пасує для дитячого читання у середньому підлітковому віці. Він не формує уявлення про стабільність і гармонійність оточення і навіть ставить під сумнів саму можливість такої стабільності. А це суперечить настановам дитячої психології. Широкий інтертекстуальний спектр п'єси, який робить думку автора переконливою для дорослого читача, проходить повз увагу дитини, бо він їй просто недоступний. І дитина у своїй свідомості лише спонтанно редукує смисл твору до однозначної схеми.

Отже, ми з'ясували, що дитячий твір не можна прирівнювати до дорослого. Він створюється на принципово інших засадах, бо дитина - це не маленький дорослий. І

слова, що для дітей треба писати «краще», ніж для дорослих, можна розуміти хіба що так, що треба ретельніше враховувати відмінності в психології, життєвому досвіді і моральних настановах дитячого віку. Ми можемо сформулювати нашу головну тезу так: *завдання педагогіки полягає у тому, щоб сформувати в дитині, зокрема й засобами літератури, стабільність внутрішнього світу, щоб допомогти їй у майбутньому свідомо протистояти нестабільності зовнішнього (реального) світу.*

Наведу ще приклад, коли літературний педагог ігнорує відмінність між ціннісним світом дитини і дорослого. У старших класах зазнало невдачі вивчення повісті Т. Манна «Смерть у Венеції». Причина в тому, що підлітки не могли отримати для себе чітку відповідь на питання: гомосексуалізм - це базова цінність чи ні; якщо ні, то де ми бачимо негативне ставлення автора до цього? Їм ще важко відрізнити художню позицію автора від «належної» (стандартної, «базової» в моральному плані) емоційно-поведінкової реакції, якої вони очікують. Але справа у тому, що ставлення самого автора до описаного явища є досить складним, неоднозначним; тут власне йдеться і не про гомосексуалізм зовсім. Але такий поворот авторської думки міг правильно осмислити лише дорослий читач з відповідним об'ємом життєвого і естетичного досвіду, що належить до певної культури. Зараз цей твір вилучено з програми, але натомість діти вивчають поезію Уїстана Гю Одена, людини гомосексуальної орієнтації, знайомляться з перипетіями його бурхливого особистого життя.

Таким чином, наша думка проста. Дитина з радістю сприйме лише ті твори, де вона знайде для себе відповіді на ті питання свого розвитку, які сама природа ставить на порядок денний. Дитина прагне відкрити у творі *базові* цінності життя і осмислити своє власне місце серед них.

Не підлягає сумніву, що *цінності мають поступово ускладнюватися відповідно до віку дитини*, а отже й естетичний і моральний досвід має вдосконалюватися і поступово наближатися до рівня дорослого. Так, для молодшого підліткового віку поняття «людина» - це насамперед батьки, близькі родичі, а суспільство - це сім'я. Складнішого поняття така дитина просто не сприйме (в цьому причина краху вивчення у 6 класі «Володаря мух» В. Голдінга, де письменник розвиває складні рефлексії Платона і Шекспіра на тему про справжню сутність людини). Набагато об'ємніше поняття людини відкриває для себе старшокласник, його базові цінності уже виходять за межі власне сім'ї, вузького кола друзів, природи навколо родинного кола і торкаються уже «великого суспільства» за межами школи.

А отже і сам діалог має поступово ускладнюватися від рівня «належне - неналежне» до рівня «діалогу цінностей». Забезпечити послідовний перехід з одного рівня на інший - складне завдання для методиста; його можна успішно реалізувати лише за однієї умови - коли методист врахує *педагогічний* аспект літературного курсу в школі. Та, судячи з існуючих на сьогодні шкільних програм, це завдання ще дуже далеке від завершення.

3.

Ми бачимо, що цінності для дитячого сприйняття мають, сказати б, первісний, чистий, нескаламучений зміст. Тож зупинимось на понятті цінностей.

Цінності ми ділимо на *фундаментальні* і *сучасні*. Фундаментальні - це ті, значення яких підтверджено всією історією суспільства. Те, що людське суспільство ще існує - це свідчення важливості цих цінностей. Наведемо їх у довільному порядку. Зокрема це *сімейні цінності* (ця тема розкривається в школі на історії Йосипа зі Старого Заповіту).

Останнім часом традиційна європейська сім'я розвалюється. Батьки не реєструють свій шлюб. Дитина виховується у сім'ї, де обоє батьків можуть бути одної статі. Дитину

виношує сурогатна матір. Та справа не лише в соціальній площині. Страждає сфера *ментальна*. Так, на очах руйнуються традиційно високі конотації понять «матір» і «батько», спотворюється їхнє важливе цивілізаційне навантаження. Сама структура нашої мови передбачає граматичний рід. Наприклад, практично будь-яке слово жіночого роду обростає конотаціями материнства, «вічної жіночності», берегині, ненаглядної нареченої, високої коханої, богоматері, також м'якості і лагідності, толерантності і доброти, співчуття і гуманості і т. ін., як ми бачимо, наповнюється не лише естетичними, але й важливими моральними значеннями! Література для дорослих може до безкінечності ускладнювати цей ряд конотацій, складові яких можуть вступати одні з одними в суперечливий діалог, в якому сам автор може дозволити собі зайняти відчужену позицію. Та дитина інстинктивно шукає *стабільну* точку зору. На її виявлення мусить бути спрямована увага педагога при аналізі «дорослого» тексту, на неї мусить орієнтуватися автор, що пише для дітей.

Не підлягає сумніву, що особливо в дитинстві несвідомо відбувається проєкція сімейних цінностей на оточення. Саме з дитинства людина звикає до глибокого символічного змісту слів «рідний», «рідна кров» («Україна-мати»), встановлює «родинні» стосунки з усією природою, яка стає для неї рідною. Любов до Батьківщини, як і до рідних, людина зберігає до самого кінця. Ми бачимо, що з розпадом сім'ї буде зруйнована вся матриця нашої культури! І це дуже небезпечно!

Інші базові цінності - це рідна мова, рідна природа. Відомо, що у вузькому родинному колі великий поет Гете переходив на рідну франкфуртську говірку. Досліджено, що у всіх п'єсах Шекспіра можна упізнати природу рідного міста поета Стретфорда. Цей ряд прикладів можна доповнювати.

Друга група - це *сучасні* цінності. Світ розвивається, окремі цінності перестають бути такими, і внаслідок процесу глобалізації культури (який сягає далекої давнини) людина засвоює нові цінності. Згадаймо, поки старше покоління обережно придивлялося до сучасної комп'ютерної культури і комунікаційної техніки, діти сприйняли їх без вагань як само собою зрозуміле.

Зокрема в нашу добу глобалізації ускладнюються мовні процеси: набувають нового значення мова міжнаціонального спілкування, наприклад, англійська. Абсолютна, «цивілізаційна» цінність рідної мови, якою людина спілкується в побуті, поступово знижується в її очах. На жаль, пік абсолютної цінності національного припадав на добу романтизму (XIX ст.). Але ще до середини XX ст. ми відчували потужний вплив романтичного мовного і літературно-художнього «канону». Та дедалі частіше у сучасному суспільстві мова сприймається прагматично - лише як мова міжособистісного спілкування чи пошуку інформації.

4.

Яка ж роль належить дитячій літературі в сучасній ситуації зміни ціннісних пріоритетів? Появу нових цінностей, нових психологічних запитів у дитячому середовищі відстежують соціологи, психологи, педагоги. Але талановитий письменник також інтуїтивно вловлює зміни в дитячій психології, в ціннісному світі дитини. Він може інтуїтивно чи аналітично розрізнити, які з них мають для дитини базове значення, а які - поверхове, наслідувальне. Від цього залежить значення твору, його популярність серед дітей. Талановитий твір дитячої літератури не лише *формує* важливі базові цінності для дитини, але він також є дзеркалом сучасної дитячої душі. Він може допомогти психологам і педагогам краще зрозуміти дитину, правильно зорієнтувати виховання, може попередити про небезпечні тенденції у суспільстві, які глибоко відбиваються на формуванні нового покоління.

Відомо, що в українських навчальних закладах вивчають літературу, як рідну, українську, так і зарубіжну. Вчені складають концепції, стандарти, програми, пишуть підручники. Але підраховано також, що понад 90% текстів, що вивчаються з 5 по 12 клас, - це твори, написані для дорослого читача. Перед авторами програм і підручників стоїть складне завдання - так представити ці дорослі тексти, щоб вони не відлякували дітей, щоб їхній ціннісний зміст відповідав психологічним запитам дитини даного віку і щоб через вивчення твору світ цінностей дитини розширювався, вдосконалювався. Звідки ж ці автори беруть свої методичні і педагогічні підходи?

І ось тут ми повинні констатувати сумну річ. Автори програм і підручників для шкільного курсу, на жаль, далеко не завжди є обізнаними у сфері дитячої психології та кваліфікованими читачами дитячої літератури. Наприклад, вони не можуть рекомендувати учневі список сучасних творів дитячої літератури для домашнього читання. Вони не сприймають всерйоз радикальну зміну, по суті потужний внутрішній зсув пріоритетів у світі сучасного дитинства. Вони здебільшого орієнтуються на дитину «взагалі», сказати б, на дитину поза історичним часом. Їхні методичні підходи будуються переважно на тому, що сучасна дитина стала розумнішою, отримала нові можливості, як-от інтернет, і т. ін. А отже, їй треба навантажувати значно більше, бо їй нібито все легше засвоїти!

Варто подивитися на сучасні програми із зарубіжної літератури, де найскладніші філософські твори минулого даються чомусь у середніх класах: «Божественна комедія» Данте, «Гамлет» Шекспіра, «Дон Кіхот» Сервантеса, «Фауст» Гете. Для дітей це наче якісь громіздкі споруди, в яких вони можуть ледве розрізнити лише нижній поверх. А як виховується «бадьорість духу», про яку колись писав у своєму трактаті «Про педагогіку» І. Кант? у сучасних програмах із 120 творів всього 5 текстів на гумористичну тематику. Про життя ровесників в інших країнах - від сили 5-6 текстів. Якщо не на уроках літератури - то де іще дитина зможе дізнатися про те, як живуть її ровесники за кордоном? Про що вони думають і мріють? Як вони утверджуються у такому складному житті? А зарубіжні твори, написані спеціально для дітей, в програму взагалі не включено! Вважаємо неприпустимим, що переважну більшість назв становлять твори давньої літератури, і лише у 12 класі - твори ХХ століття. Практично немає творів, які знайомлять учнів з реальним життям у Європі наших днів. Вважаю, що *наших дітей треба готувати до майбутнього спільного партнерства у Європі уже сьогодні, на уроках літератури, на сторінках літературних творів.*