Бондарь Виктория Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Войнова Инна Маратовна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОТРАЖЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: *в статье рассматривается проблема трансляции исторической памяти в литературе для детей 2–5 лет. Выделены четыре уровня памяти, а также показана роль ритма, образа и совместного чтения; выявлены риски идеологизации и натуралистической подачи травмы.*

Ключевые слова: *историческая память, детская литература, ранний возраст, книга-картинка, фольклор, культурная память, семейное чтение, дошкольное образование.*

Историческую память обычно изучают по учебникам, памятникам, музеям и книгам для взрослых. Детская книга для двух-пяти лет почти не попадает в это поле, хотя именно здесь начинает складываться первое представление о прошлом – через интонацию, семейные рассказы, вещи и фотографии. Ребенок еще не знает хронологии, но запоминает колыбельную телесно и эмоционально, а историю прадеда – через голос взрослого и семейные предметы. Современная детская книга стала разнообразнее: появились визуально насыщенные и документальные издания для дошкольников. Отсюда вопрос: как книга передает историческую память ребенку без системных исторических знаний? Вероятно, не через сведения, а через эмоциональный образ, ритм, повторы и совместное чтение.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Память формируется в языке, обычаях и системах значений группы [1, с. 112]. Ребенок помнит не только пережитое, но и рассказанное: семейное предание становится частью его личной памяти. Я. Ассман разграничил коммуникативную память, существующую в общении поколений, и культурную память, опирающуюся на тексты, изображения и ритуалы [1, с. 54]. Детская книга занимает промежуточное положение: ее читают в семье, но она остается культурным объектом, передаваемым между поколениями. Такие носители коллективного опыта называют «местами памяти» [1, с. 26]. Книга становится ими через повторное чтение, обсуждение и семейные практики. Значимы голос взрослого, паузы, вопросы и рассматривание изображений. По Ю. М. Лотману, текст сохраняет и порождает смыслы [6, с. 201]: одна и та же сказка для двухлетнего ребенка и школьника остается единым текстом, но порождает разные культурные события.

В раннем возрасте важны не сюжетная логика, а эмоциональный тон и повторяемость. Они создают ощущение устойчивости мира. Л. С. Выготский подчеркивал, что искусство воздействует не прямым сообщением, а особой организацией переживания [4, с. 318]. Ребенок воспринимает книгу синкретически: слово, интонация, жест, изображение и телесный контакт с взрослым образуют единое целое. В игре ребенок осваивает социальные роли [4, с. 214]; сходно работает и чтение исторически ориентированного текста. Запоминается то, что включено в значимую задачу [4, с. 302]. Для двухлетнего ребенка это не усвоение факта, а совместное действие со взрослым. Психологически ранний возраст охватывает период от года до трех лет, однако границы читательского опыта шире и индивидуальны: условно их можно определить в пределах от двух до пяти лет. Сопереживание уже доступно, историческое время – еще нет. Память существует в свернутой форме: как образы и эмоциональные установки. Без взрослого-посредника книга сама по себе памятью не становится: взрослый отбирает текст, комментирует его и связывает прочитанное с семейным опытом ребенка.

Колыбельные, пестушки, потешки и сказки не содержат развернутого исторического повествования, но сохраняют культурную память в жанровых формах,

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

ритме и устойчивых образах. Волшебная сказка связана с историческими формами социальной жизни и обрядовой практикой, хотя эта связь не всегда очевидна [1, с. 45]. Для ребенка сказка значима не как источник сведений, а как способ упорядочить мир: в ней есть начало и конец, добро и зло, испытание и награда. Эта структура становится основой будущего исторического сознания. Особую роль играют ритм, повтор и звуковая организация текста [1, с. 87]: «баю-бай», «ладушки», «сорока-ворона» вводят ребенка в круг семейных отношений и закрепляют представления о доме, труде и заботе. Фольклор сохраняет не столько события, сколько способы их переживания. При работе с ним возможны две крайности: архаизация, превращающая текст в музейный экспонат, и чрезмерная модернизация, убирающая все непонятное. Продуктивнее сохранять ритм и образный строй, объясняя трудные элементы в ходе чтения [1, с. 96].

Советская детская литература продолжает работать как форма культурной памяти: для нескольких поколений она стала частью личной биографии [1, с. 24]. Этот канон неоднороден: в нем есть и художественно значимые произведения, и идеологически заданные схемы. Поэтому задача анализа – не однозначно оценить канон, а выявить предлагаемые им механизмы памяти. В цикле А. Л. Барто «Игрушки» предметный мир организует эмоциональный опыт ребенка: мишка, лошадка, слон, кукла становятся носителями чувств и отношений [2, с. 5]. Эти образы не историчны в строгом смысле, но формируют слой памяти, который позже связывается с детством как миром заботы и защищенности. Стихотворения для дошкольников действуют прежде всего через ритм и повтор, а не через развернутый сюжет [2, с. 7].

Произведения о Великой Отечественной войне раскрывают историю через частную жизнь, без развернутых батальных сцен. В повести Л. Ф. Воронковой «Девочка из города» центральны сиротство, принятие ребенка и обретение нового дома [3, с. 18]. Блокада показана через детский опыт, дружбу и взаимопомощь [3, с. 34]. Эвакуация раскрывается при сохранении светлого тона [7, с. 21]. Документальные рассказы опираются на конкретные реальные детали [7, с. 9].

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Общая установка таких текстов – сопереживание, а не устрашение: ребенок способен представить голод и разлуку, но не длительное изображение насилия. Историческая память формируется как отношение к чужой беде и как ценность дома. Вместе с тем есть риск превращения героики в парадную схему, а страдания – в обязательный элемент воспитания.

В последние десятилетия визуальный ряд детской книги перестал быть только иллюстрацией и стал самостоятельным носителем смысла. В книге А. Л. Литвиной и А. А. Десницкой «История старой квартиры» повествование строится вокруг московской квартиры и нескольких поколений ее жителей на фоне событий XX века [5, с. 12]. Главный механизм памяти – вещь: мебель, фотографии, посуда, обои и книги становятся свидетелями времени. Ребенок рассматривает не столько сюжет, сколько детали, создающие ощущение подлинности. Взрослый задает вопросы: кто жил в этой комнате, что изменилось, что сохранилось. История семьи воспринимается не через объяснение, а через узнавание. Но визуальная форма может и упрощать материал, подменяя осмысление узнаваемыми символами.

Анализ позволяет выделить четыре уровня формирования исторической памяти. Это не последовательные стадии, а сосуществующие слои читательского опыта. Первый – фольклорно-мифологический: колыбельные, пестушки, потешки и сказки. Его механизмы – ритм, повтор и телесный контакт; границы – от года до трех лет. Второй – семейно-биографический: история близких вводится через рассказ взрослого, книгу о семье, вещь-свидетель и вопрос. Условно – три-пять лет. Третий – национально-гражданский: стихи и рассказы о героях и праздниках, эмоциональная идентификация, нравственный образец; условно – четыре-шесть лет. Четвертый – травматический: война, блокада, утрата; он реализуется в повести и документальном рассказе. Здесь нужны сопереживание на эмоциональной дистанции и участие взрослого-посредника; условно – пять-семь лет. Это различение позволяет отбирать текст не по формальной связи с историей, а с учетом возможностей ребенка.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Таким образом, Историческая память в литературе для раннего возраста не является упрощенной копией взрослой модели. У нее своя логика: образ, ритм, семейный рассказ, изображение и совместное чтение. Такая литература – самостоятельный канал формирования исторической памяти, а не подготовительный этап школьного исторического образования. Ее действенность определяется не объемом сведений, а качеством переживания и диалога ребенка со взрослым. Отбор текстов должен учитывать возрастные возможности ребенка, исключать натурализм и идеологическую заданность, сохраняя место для надежды и вопроса.

Список литературы

1. Ассман, Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман ; пер. с нем. М. М. Сокольской. – Москва : Языки славянской культуры, 2004. – 368 с.

2. Барто, А. Л. Игрушки : стихи / А. Л. Барто. – Москва : Детская литература, 1981. – 32 с.

3. Воронкова, Л. Ф. Девочка из города : повесть / Л. Ф. Воронкова. – Москва : Детская литература, 1982. – 112 с.

4. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; вступ. ст. А. Н. Леонтьева ; коммент. Л. С. Выготского, В. В. Иванова. – Санкт-Петербург : Азбука, 2000. – 411 с.

5. Литвина, А. Л. История старой квартиры / А. Л. Литвина, А. А. Десницкая. – Москва : Самокат, 2017. – 56 с.

6. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров: Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман ; ред. Т. Д. Кузовкина ; Тартуский университет. – Москва : Языки русской культуры, 1999. – 464 с.

7. The Routledge Companion to Children's Literature and Culture / ed. by C. Nelson, E. Wesseling, A. M. -Y. Wu. – Abingdon : Routledge, 2024. – 568 p.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)