

Е.О.Орлова

**ДЕТСКАЯ ИЛЛЮСТРИРОВАННАЯ КНИГА
КАК ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ И УЧЕБНЫЙ ТЕКСТ**

Children's illustrated book is considered as entertaining and, at the same time, educational text, with such features that make the book in the training process be comprehended as educational phenomenon that provides for the development of capacity for conversational reading, augmentation of meanings, regarding text as a structure, consisting of elements of language, that carry a certain meaning.

Общепризнан факт ухода книги из мира современного человека. Объясняется это сменой цивилизационных парадигм, связанной со стремительным развитием информационных технологий. На наш взгляд, суть проблемы «нечтения» не сводится только к отказу от чтения, но выражается и в предпочтении книгам компьютерного, телевизионного мира, и в чтении преимущественно развлекательной литературы (фэнтези, приключения и т.д.). Рассмотрению «конкурентов» книги, стимулирующих само состояние «нечтения», и последствий такого выбора посвящены отдельные публикации [1], в данной статье отметим только то, что книга не исчерпала своего потенциала в развитии человека и всей его культуры. Очевидно, что развитие потребности в чтении книг у школьников — и, прежде всего, начальной школы — остается одним из важнейших направлений современного образования. Педагогическое использование детской иллюстрированной книги, по нашему мнению, может стать одним из способов привлечения ребенка в мир книги.

Детская иллюстрированная книга выступает как особый тип художественного текста и отражает ведущие характеристики процесса чтения. Обозначим ее основные особенности в контексте положений о тексте и чтении, представленных в исследованиях М.М.Бахтина, Ю.М.Лотмана, М.С.Кагана.

Текст как форма диалога, чтение текста — вхождение в диалог. Диалоговой характер чтения отмечается всеми учеными. Всякий текст создается в расчете на восприятие его другим. Причем процесс создания текста, как правило, сопровождается диалогом с воображаемым читателем, а также внутренним диалогом самого автора. Значит, способность вступать в диалог выступает одной из ключевых характеристик культуры чтения. Особенно значим диалог при чтении художественного текста, когда воспринимающий должен выступать соавтором художника, писателя, музыканта. Чтение художественного текста при этом становится сотворчеством. «Событие жизни текста, т.е. подлинная сущность, всегда разыгрывается на рубеже двух сознаний, двух субъектов. <...> Это встреча двух текстов — готового и создаваемого реагирующего текста, следовательно, встреча двух субъектов, двух авторов» [2].

Диалог — это взаимодействие двух собеседников, одним из которых выступает автор, другим читатель, текст при этом выступает посредником коммуникации. Следовательно, важным становится умение понимать текст как некий путь открытия автора, его мира, понимать, что содержащаяся в любом художественном тексте информация окрашена авторским отношением. Если человек воспринимает пейзаж, то перед ним предстает не просто вид Волги, а то или иное отношение автора к образам русской природы. Значит, принятие или непринятие зрителем или читателем образов, заключенных в художественном тексте, во многом зависит от личностной эмпатии участников диалога.

Диалоговые характеристики чтения обозначают исключительную значимость воспринимающей стороны. Перед человеком может лежать удивительный и по форме, и по содержанию текст, но бездарное прочтение может уничтожить всю его красоту. Таким образом, важно не просто наличие второго участника диалога в процессе чтения текста, важно, чтобы это был, по выражению М.С.Кагана, «талантливый читатель» (по аналогии с известным высказыванием К.С.Станиславского) [3].

Умножение смыслов как результат прочтения — та особенность художественного текста, которая отличает его от нехудожественного. Анализируя процесс взаимодействия читателя с текстом, Ю.М.Лотман [4] в контексте семиотики рассматривает текст как сообщение, составленное определенным кодом. Язык — как код. Тогда глубина и полнота понимания между участниками диалога — адресантом и адресатом — зависит от совпадения кодов, которыми они пользуются для составления и расшифровки сообщения. Причем такой код включает в себя весь культурный контекст языка. Даже если мы пользуемся с Пушкиным одним языком, в отличие от Шекспира, то понимание смыслов произведений обоих авторов будет затруднено разницей культур, и, следовательно, делает вывод Ю.М.Лотман, крайне редко бывает полное совпадение кодов. Возможны два варианта дальнейшего действия читателя при несовпадении кодов: либо он навязывает тексту свой код расшифровки, но такая перекодировка приводит к искажению смысла, заложенного автором, либо он пытается создать третий код, отличный и от кода автора, и от кода читателя. При этом сам художественный текст никогда не обладает единственным смыслом. Множественность смыслов текста встречается с новым кодом его расшифровки, что и приводит к умножению смыслов как результату прочтения художественного текста.

Итак, при чтении-диалоге читатель должен быть открыт к общению с автором текста, должен стремиться к умножению смыслов, заключенных в тексте. Однако такое прочтение текста возможно лишь при владении языком, на котором составлен текст, умении соединять элементы языка так, чтобы они наполнялись значением. В данном случае речь идет о языке не только в лингвистическом смысле, каждое искусство имеет свой язык.

Мы должны рассмотреть еще одно теоретическое положение, которое выступает одним из оснований для понимания детской иллюстрированной книги как особого типа художественного текста.

«Художественный текст — сложно построенный смысл. Все его элементы суть элементы смысловые» [5]. Характеризуя понятие текста, Ю.М.Лотман отмечает, что текст всегда выражен знаками. Текст как система знаков имеет внутреннюю организацию их взаимодействия, т. е. структуру, следовательно, без умения читать составные элементы текста и разбираться в его структуре невозможно постичь идеи текста. Если читатель не примет во внимание хотя бы один из структурных элементов текста, то снизится и полнота раскрытия его смысла. Постигание языковых особенностей разных видов искусства, понимание знаковой устроенности языка искусства, приобретение опыта прочтения текстов разных знаковых систем становится, таким образом, одним из условий чтения-диалога.

На наш взгляд, педагогическая организация взаимодействия читателя с детской иллюстрированной книгой может способствовать развитию и потребности и способности чтения в том контексте, о котором было сказано выше. Это утверждение проистекает из особенностей такой книги как особого художественного явления.

Художественная концепция отечественной детской иллюстрированной книги, разработанная В.В.Лебедевым и его школой в 20-30-х годах XX в., основана на идее синтеза искусств — литературы и изобразительного искусства. У книги, возникающей в результате диалога-сотворчества, стало два автора — писатель и художник. Следовательно, *детская иллюстрированная книга как текст — это буквально диалог.* Книги в издательстве «Радуга» зачастую создавались именно творческим союзом. Например, Лебедев и Маршак, по сути, вместе сочиняли такие известные детские книги, как «О глупом мышонке», «Мороженое», «Вчера и сегодня»; в «Цирке» Маршак написал стихотворные надписи к уже готовым рисункам.

Синтез искусств согласно концепции Лебедева должен воплощаться как содержательно, так и композиционно (конструктивно). Иными словами, *композиционное слияние разворота книги в единое целое должно отражать единство смыслового содержания, в этом и воплощается диалог писателя и художника.* Ю.Герчук подчеркивал, что ритм иллюстраций «Мороженого» задан законами стиха: «...в том же самом прыгающем, дразня-

щем ритме, точно в такт этим насмешливым строчкам, катятся по страницам книжки гремящие тележки мороженщиков, бегут ребятишки и подскакивает на коротких ножках сам толстяк...» [6].

Стремление добиться восприятия читателем идеи в единстве словесного и изобразительного образов сохранилось и в лучших современных образцах детской книги. Стихотворный текст Даниила Хармса «Игра» построен по типу детских считалок, передающих динамику движения и игры:

Бегал Петька по дороге,
по дороге,
по панели,
бегал Петька по панели,
и кричал он:
— ГА-РА-РА!

Я теперь уже не Петька,
разойдитесь!
Разойдитесь!
Я теперь уже не Петька,
я теперь автомобиль.

Постоянные повторы текста создают образ ребенка, повторяющего одни и те же действия и находящегося в непрерывном движении. Рисунок художника Сергея Савельева (изд. 1991 г.) переходит с одной страницы на другую, тем самым вызывая ощущение движения, и состоит как бы из повторяющихся, прерывающихся картинок, на которых изображен то ребенок целиком, то частично, то вблизи, то издалека, то уже часть машины того же цвета, как и костюм мальчика. Как стеклянная витрина магазина, в разных панелях которой отражаетсядвигающийся ребенок, согласно образу игры превращающийся в автомобиль. Приведенный пример — один из многих — свидетельствует о том, что идея синтеза искусств как основы детской иллюстрированной книги остается ведущей для многих современных книгоиздателей. Синтез же может возникать не иначе как отражение диалога. Следовательно, если ребенок не обладает развитой способностью к диалоговому чтению, то соответствующая педагогическая организации работы с иллюстрированной книгой может привести к развитию этой способности.

Детская иллюстрированная книга явно демонстрирует, на наш взгляд, и умножение смыслов в процессе чтения. Особенно наглядно это можно представить при сопоставительном анализе образов героев книг, созданных разными художниками. В одной из своих работ мы рассматривали такой пример на образе Карабаса Барабаса в иллюстрациях А.Кокорина и А.Кошкина [7]. Обратимся к иллюстрациям сказки Г.-Х.Андерсена «Снежная королева», выполненным Никой Гольц и Борисом Диодоровым.

Эпизод похищения Кая каждым художником представлен по-своему. У Гольц Снежная королева изображена как метель и вьюга, для чего художница использовала следующие приемы: бело-голубая серебристая гамма цветов; расположение рисунка — горизонтальное, переходящее с одной страницы на другую, что подчеркивает ощущение движения; сани героя украшает образ летящего лебедя, и везут их стремительно скачущие кони, оба образа — и лебедя, и коней — символы полета; сама королева как будто прозрачна и не имеет четких границ формы, что должно напоминать легкий, пушистый снег.

Иллюстрация Диодорова к этому же эпизоду построена с помощью других приемов: расположена она на половине разворота вертикально; в изображении королевы используются белые, серые и черные оттенки; небольшой диагональный наклон саней, их обрез, коней мы не видим, они как бы уже вышли за границы листа (прием «кадровости» композиции, использованный еще импрессионистами); летящие вокруг снежные хлопья в образе куриц («Снежные хлопья всё росли и обратились под конец в больших белых куриц»), а также изображение героев в полете над городом (внизу видны крыши домов) создают образ движения.

Если сравнить оба образа, то объединяет их идея стремительного движения, полета, раскрытая каждым художником по-своему. Текст Андерсена подтверждает точность образов Гольц и Диодорова («Большие сани понеслись быстрее...», «...санки... продолжали

несть вихрем»). Разница в прочтении текста выражена в образе самой королевы: если у Гольца она метель-вьюга, то у Диодорова — снежный сугроб; шуба героини, складки одеяния изображены так, чтобы напоминать именно сугроб. Причем изображение имеет строго графические контуры, создавая ощущение не просто сугроба, а возможно и глыбы льда. У Андерсена в сказке есть такие строки: «И, посадив мальчика к себе в сани, она завернула его в свою шубу. Кай словно опустился в снежный сугроб», «Поцелуй ее был холоднее льда...». Значит, оба художника не исказили образа, созданного сказочником, но лишь выделили определенные акценты. При этом выделение акцентов, на наш взгляд, и позволило художникам умножить смыслы. Ведь образ сугроба, созданный Диодоровым, — это не легкий, искрящийся снег, в который опускаешься, как в пуховую перину, расслабиться и отдохнуть. Черный фон, на котором изображена королева, черные складки ее шубы напоминают грязные сугробы начала весны. Тем самым художник как бы указывает зрителю на неизбежность гибели этого зла, мнимость его вечности и могущества. Ледяное колдовство, заморозившее сердце Кая, можно растопить. Образ Снежной королевы как метели и вьюги, созданный Гольцем, показывает, прежде всего, такое качество зла, как умение прельстить, заморозить, закрутить человека, сбить с ног и направить по неверному пути, чтобы человек заблудился, что и произошло с Каем.

Итак, образ, созданный Г.-Х. Андерсеном, был обогащен смысловыми оттенками в образах иллюстраций Н.Гольца и Б.Диодорова. Для нас же важно, чтобы педагог, а с его помощью и ребенок приобретали способность к умножению смыслов при прочтении текста. Этому может содействовать педагогическая организация сопоставления образов одного произведения, воплощенных разными художниками.

Значимость *структурного построения смысла художественного текста* определяется в детской иллюстрированной книге *ситуацией перекодирования смысла с языка одного искусства на язык другого*, что проистекает из идеи синтеза искусств как основы такой книги. Писатель использует одни структурные элементы для создания образов, художник — другие. Если создать ситуацию осмысления того, как один и тот же образ раскрывается с помощью языков разных искусств, то это может способствовать развитию умения раскодировать смысл текста на основе анализа структурных элементов языка. Рассмотрим несколько примеров перекодирования смысла текста художниками с помощью одного из главных выразительных средств изобразительного искусства — цвета.

Иллюстрации Н.Гольца книги А.Погорельского «Черная курица, или Подземные жители» имеют определенную цветовую динамику. Книга начинается с серо-белой графики, постепенно появляются сиреневые, голубые, розовые тона, краски становятся все ярче и ярче, и заканчивается книга иллюстрациями серого цвета. Такие изменения цвета призваны помочь читателю понять содержание текста: в начале книги серый цвет раскрывает душевное состояние мальчика Алеши, оставшегося одиноким на каникулах в чужом и холодном ему городе. Появление друга — курицы Пеструшки — расцветивает мир героя, а богатство красок создает фантастический мир сказки, в которую Пеструшка приводит Алешу. Предательство мальчика не только вызывает потерю друга, но и наполняет его мир серой горечью. Так изменение цвета раскрывает смысл сюжета книги. Очевидно, что цвет в иллюстрациях художников выступает как смысловой элемент текста, подтверждая мысль Ю.М.Лотмана, что все элементы художественного текста — суть смысловые.

Таким образом, детская иллюстрированная книга в процессе работы с ней педагога выступает как своеобразный учебный текст, развивающий способности к диалоговому чтению, умножению смыслов при прочтении художественного текста, а также пониманию текста как структуры, созданной элементами языка, отражающими определенный смысл. Тогда такая книга может быть рассмотрена как педагогический феномен, обладающий потенциалом для развития ведущих качеств, необходимых современному человеку как ученику и как читателю. Данный подход к детской иллюстрированной книге как к учебному и художественному тексту апробирован на факультете педагогического образования, искусств и тех-

нологий НовГУ им. Ярослава Мудрого в подготовке учителя начальной школы. В этом случае подготовка учителя к работе с детской иллюстрированной книги выступает как один из важнейших компонентов культурологического содержания его профессионального образования.

1. Орлова Е.О. Детское «нечтение» // Начальная школа на рубеже веков: взгляд в будущее. Сб. статей. Вып.2 / Сост. Г.А.Орлова, В.А.Сильченко. В.Новгород: НовГУ, 2001. С.78-80.
2. Бахтин М.М. Проблема текста // Бахтин М.М. Собр. соч. Т.5. М.: Русские словари, 1997. С.310.
3. Каган М.С. Чтение как феномен культуры // Философия и культура: Сб. к 60-летию В.А.Конев. Самара: Самарский ун-т, 1997. С.126-143.
4. Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Лотман Ю.М. Об искусстве. С.-Пб.: Искусство, 1998. С.14-285.
5. Там же. С.24.
6. Лебедев В.В., Маршак С. Мороженое. М.: Сов. художник, 1977. (Избр. дет. книги сов. художников). Подгот. изд., вст. ст. и коммент. Ю.Герчук. С.4.
7. Орлова Е.О. // Учен. зап. ИНПО. Вып.3: В 2 кн. Кн.2. В.Новгород: НовГУ, 2001. С.92-94.