

ным засасыванием в себя. Главным здесь является внутренне, духовное противостояние, основанное на свободном выборе человека.

На примере этой сказки дети на интуитивном уровне понимают природу зла. Взрослые же полагаются еще и на контекстуальный опыт прочтения. Этим и объясняется двуадресная направленность текста (на детского и взрослого читателя), отмеченная во многих рецензиях на книгу. Таким образом, опираясь на традицию святочного рассказа, Л. Горалик предлагает читателю новую версию искушения человека злом, преодолеть которое позволяет верность себе и своему дому, куда обязательно нужно вернуться.

К. А. Маслинский (г. Санкт-Петербург)

Задачники Григория Остера: школьная норма и литературное отклонение

Такие различные области словесности, как детская литература и учебные тексты, обладают, тем не менее, целым рядом сближающих их функциональных свойств: направленность от взрослого (создателя текста) к ребенку (адресату), существование в печатной (книжной) форме, функционирование в ситуациях, организуемых взрослыми (чтение вслух, урок и т. п.). Как представляется, это функциональное сходство закладывает основу для пересечения, взаимодействия и взаимопроникновения учебных текстов и детской литературы. Оставляя в стороне вопрос о том, как педагоги и методисты используют или могли бы использовать детскую литературу в рамках учебных текстов, мне бы хотелось проанализировать обратную ситуацию, когда автор детской литературы пытается создать собственно учебный текст.

Первое произведение в жанре учебного текста – «Противные задачи» – Григорий Остер опубликовал в 1992 году¹. Данное издание представляет собой небольшой сборник текстов-пародий в жанре школьной математической задачи. Пародии эти «взрослый» содержания, и книга не адресована детям, что указано как в выходных данных («Книга для родителей»), так и в авторском предисловии. В предисловии Остер мотивирует публикацию позицией родителя, которому случилось заглянуть в школьный учебник собственных детей по математике в начале 1991/1992 учебного года, где он обнаруживает не изменившиеся с советских времен реалии в текстах математических задач:

¹ *Остер Г. Б. Противные задачи: [Книга для родителей] / Илл. Г. Мурышкин. – М.: Ред. «Независимая газета», 1992.*

Парадоксы современной детской литературы

коммунистический субботник, пионеров, перевыполнение плана и т. п. Возмущение идеологической нагрузкой учебных текстов, ставшей особенно заметной с падением советского строя, автор и заявляет как основной повод к изданию собственных пародийных задач.

В предисловии к «Противным задачам» Остер озвучивает также свою программу по созданию идеологически не ангажированного задачника для детей: «Но если и в будущем году учебники не изменятся и выйдут в том же виде, придется и мне предложить свой противный задачник школьникам». В том же 1992 году выходят и первые издания задачника по математике, адресованного детям². Изначально книга печатается с грифом «Рекомендовано Министерством образования Российской Федерации в качестве пособия для учащихся», который уже к 1993 году исчезает с переизданий. Впоследствии книга переходит в регистр вполне традиционной детской литературы, и в новой, расширенной, редакции и с новыми иллюстрациями Дениса Бурусова³ многократно переиздается по сей день под разными названиями и довольно значительными тиражами (далее – «Ненаглядное пособие»). Остер продолжает работать в жанре школьной задачи, в частности, создает аналогичный задачник по физике и множество небольших тематических задачников, которые в данной работе рассматриваться не будут.

В том же предисловии Остер приводит фрагмент текста задачи о коммунистическом субботнике, обнаруженной на одной из первых страниц учебника для 4 класса. Это позволило восстановить прямые текстовые и жанровые источники первых задачников Остера, т. е. те учебники, с которыми он работал, создавая свои пародии. В предисловии к «Ненаглядному пособию» указано, что в задачах содержится материал для 2, 3 и 4 класса, соответственно, для текстологических сопоставлений использовался учебник Моро и др. авторов для 4 класса за 1991 год⁴, а также учебники тех же авторов для 2-3 классов двух предыдущих лет издания⁵, в предположении, что эти книги были учебниками детей автора, и поэтому оказались наиболее удобным для него материалом.

² Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике / Илл. В. А. Буркин. – М.: Спарк-М, 1992.

³ Остер Г. Б. Задачник по математике: Наглядное пособие / Илл. Д. Бурусов. – М.: Росмэн, 1993.

⁴ Моро М. И. и др. Математика: 2 класс: Учеб. для четырехлет. нач. шк. / Под ред. Ю. М. Колягина. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1989.

⁵ Остер Г. Б. и др. Математика: 3 класс: Учеб. для четырехлет. нач. шк. / Под ред. Ю. М. Колягина. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1990; Моро М. И. и др. Математика: 4 класс: Учеб. для четырехлет. нач. шк. / Под ред. Ю. М. Колягина. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 1991.

Гипотеза о том, что Остер использовал тексты названных учебников при работе над своими задачками, подтверждается как прямыми соответствиями, когда текст Остера является пародией на конкретный текст из школьного учебника (3 случая в «Противных задачах» и 12 в «Ненаглядном пособии»), так и более многочисленными косвенными соответствиями, когда в прототекстах и пародиях прослеживается общность фонда словесных клише, сюжетных ситуаций и предметных реалий. Рассмотрим несколько примеров переработки текстов задач, чтобы продемонстрировать, что сохраняется и что смещается при пародировании на содержательном и на словесном уровне.

За 3 ч работы бульдозер **разровнял 234 м² дороги**. Сколько квадратных метров дороги разровняет бульдозер за 10 ч, если будет работать с прежней производительностью?⁶

За два часа работы бульдозер **разогнал 256 участников несанкционированного митинга**. Сколько участников митинга разгонит бульдозер за пять часов, если будет работать с прежней производительностью?⁷

В данном примере пародийный текст чрезвычайно детально повторяет синтаксическую и семантическую структуру изначальной задачи. Единственная замена оказывается очень точечной: центральный предикат *разровнял* с прямым объектом заменяется предикатом *разогнал* соответственно с прямым объектом. Оба предиката семантически и даже синтаксически изоморфны: описывают ситуацию, позволяющую измерить ход некоторого процесса. Получившаяся задача для автора является пародией на совершенно конкретный текст, однако и для читателя, незнакомого с претекстом, легко опознаваема структура и стиль школьной задачи. Подобный пример строгого следования претексту не единичен, однако преобладают более сложные трансформации содержательного плана задач.

В игре «Конструктор» 130 деталей. Мальчик использовал **28** деталей для сборки машины и **12** деталей для сборки прицепа. Сколько деталей он не использовал?⁸

В папиных часах – 16 колесиков и **28** разных других мелких деталей. После того, как Вовочка разобрал, а потом собрал папины часы, половина колесиков и четверть других мелких деталей в них не поместились. Сколько теперь колесиков и сколько других мелких деталей в папиных часах?⁹

⁶ Моро М. И. и др. Математика: 2 класс.

⁷ Остер Г. Б. Противные задачи.

⁸ Моро М. И. и др. Математика: 2 класс.

⁹ Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

Парадоксы современной детской литературы

Этот пример из задачника, адресованного детям, отличается прежде всего направлением семантического сдвига. Если в предыдущем примере происходил сдвиг из сферы детского, официального, допустимого в сферу недетского, неофициального, диссидентского, то здесь сдвиг происходит в сфере оценки. В первом примере (задаче из учебника) мы видим официально одобренное в стандартизированной педагогической системе ценностное конструктивное действие: ребенок играет. У Остера же сюжетообразующим действием становится детская шалость, которая с точки зрения той же стандартизированной системы ценностей имеет отрицательную оценку. Подобный «педагогический натурализм», когда в тексте демонстрируются такие образцы поведения детей, которые обычно подавляются взрослыми, характерен для произведений Остера – вспомним «Вредные советы», впервые вышедшие в 1991 году.

Также поводом к созданию пародии может оказаться не столько сюжетная ситуация, сколько конкретная формулировка, допускающая двойное прочтение:

Ученики одной школы следят за тем, чтобы вода не лилась из крана зря. За 2 месяца они сэкономили 1200 л воды. Сколько литров воды они могут сэкономить за 9 месяцев, если ежемесячная экономия воды останется такой же?¹⁰

Ученики одной школы следили за тем, чтобы вода не лилась из кранов зря, поэтому половина учеников этой школы приходит на занятия с немывтыми руками. Другая половина приходит не только с немывтыми руками, но и с немывтыми лицами. Сколько всего учеников в этой школе, если каждый день с немывтыми лицами на занятия приходят 290 мальчиков и 46 девочек?¹¹

В данном случае даже без обращения к корпусу текстов позднесоветских задач видно, что исходная задача отклоняется от жанрового канона – авторы слишком откровенно, слишком многословно и прямо начинают с воспитательной функции, безусловно декларируемой для советских задачников 1980-х, традиции которых наследует учебник Моро и др. Нарочитая назидательность провоцирует пародию: Остер дает этой фразе другое прочтение и разворачивает свой собственный сюжет. В других подобных случаях пародируемая фраза также находится в начале исходного текста, что подчеркивает структурообразующую роль начальной позиции для жанра задачи, отраженную в структуре пародии.

¹⁰ *Моро М. И. и др.* Математика: 2 класс.

¹¹ *Остер Г. Б.* Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

Также от пародирования конкретных текстов и конкретных сюжетов Остер переходит и к продуцированию своих собственных текстов по мотивам имеющихся в его распоряжении школьных задач.

На фабрике за месяц изготовили **40000 пар обуви**. Мужской обуви 8900 пар, женской в 2 раза больше, чем мужской. Сколько пар детской обуви изготовили?¹²

Ученый с мировым именем Иннокентий изобрел ботинки без подошв, чтобы от всех тайком ходить босиком. Сколько подошв сэкономит за месяц обувная **фабрика**, если, выпуская в год по **40000 пар ботинок**, 3/4 этих ботинок выпустит без подошв?¹³

На примере этой пары задач хорошо видно, как определенные реалии, встречающиеся в школьном учебнике, провоцируют автора на обработку собственного сюжета: стимулом к возникновению сюжета пародии исходная задача в данном случае не является, но использованная в ней реальная ситуация – выпуск обуви – служит материалом для пародии. Основное пародическое ядро в данном примере основано на сюжетах экономии и рационализации, которые довольно широко представлены в учебнике Моро и др.

Итак, основным приемом пародирования является травестия, когда при сохранении официального стиля математических задач используются сниженные сюжеты. В случае «Противных задач» тематикой задач становятся пьянство, воровство, проституция, уровень жизни партийной элиты и рядовых советских граждан, дефицит, тоталитаризм и идеология, что мотивировано не советским математическим задачником, а кругом острых социальных и политических тем позднесоветского периода. В целом «Противные задачи» являются пародией на обращенный к детям в форме задачника официальный советский дискурс.

Более сложной интерпретации требует содержание задач «Ненаглядного пособия», для которого пародическая функция отнюдь не является основной. При создании этого текста перед Остером стояла задача, сохранив образовательные функции учебного текста, заменить воспитательный и идеологический план советского дискурса содержательным планом, уместным для детской литературы. Как уже было показано, текст «Ненаглядного пособия» очень сильно опирается на материал учебника Моро, в том числе, почти все предметные реалии, которые встречаются в учебнике Моро, так или иначе возникают и в задачнике Остера. Это позволяет детально проследить трансформации

¹² *Моро М. И. и др.* Математика: 2 класс.

¹³ *Остер Г. Б.* Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

учебных текстов на пути их преобразования в тексты детской литературы.

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ

Персонаж в текстовой математической задаче зачастую выступает как функциональная роль, задавая возможную сюжетную ситуацию (*велосипедист, рабочий, пионер*). Поэтому анализ системы всех персонажей задачника одновременно дает значительную информацию и о тематике задач. Круг персонажей, общих для школьного учебника и «Ненаглядного пособия» невелик. Это прежде всего дети (школьники), т. к. принцип рассказывать детям о детях характерен как для учебных текстов, так и детской литературы. Также это члены семьи (родители, бабушки) как ближайшее актуальное окружение ребенка и некоторые домашние животные. При этом в «Ненаглядном пособии» даже общие со школьным учебником персонажи вовлечены в совершенно иные сюжетные ситуации (пример с детской шалостью уже был рассмотрен выше). Полностью исключены Остером персонажи-трудящиеся, а также формальные детские коллективы (пионерские отряды и даже школьные классы), что непосредственно соотносится с перечисленными в предисловии к «Противным задачам» идеологизированными сюжетами.

Список персонажей, приведенных в «Ненаглядном пособии» по сравнению с учебниками Моро, довольно широк:

- персонажи детской литературы и детского фольклора: *Кощей, Баба Яга, пираты, Вовочка*;
- нон-слова, вымышленные персонажи: *Мряка, Пусик*;
- персонализированные абстракции: *слагаемые, разность*;
- маргинальные для советского задачника возрастные группы (младенцы/старики): *младенец Кузя, трехлетняя Маша, 40 бабушек*;
- детское сообщество: *петинь друзья, соседка по парте*;
- сообщество взрослых: знакомые и соседи;
- профессиональные роли: учителя, милиционеры и преступники;
- индивидуализированные: *печальный дядя Боря, учёный с мировым именем Иннокентий*.

Нужно отметить, что для позднесоветского школьного учебника характерны существенные ограничения на круг допустимых персонажей задач, причем наиболее частотными оказываются рядовые советские трудящиеся и рядовые советские учащиеся¹⁴. Младенцев в позд-

¹⁴ Подробнее см.: *Маслинский К. А.* Школьная математика: формулы советского дискурса // *Неприкосновенный запас*. 2008. Т. 58. № 2. С. 120-131.

несоветском учебнике нет вообще, старики единичны, равно как для сюжетов задач недопустимы такие неформальные социальные связи в детском и взрослом сообществе как друзья и соседи, также невозможны персонажи с личным именами и личной историей. В школьном учебнике частотны сюжеты, построенные на ситуациях профессиональной деятельности персонажей (в основном рабочих). Единственные персонажи, занятые непосредственной профессиональной деятельностью в задачах Остера – милиционеры и преступники. Все задачи об учителях изображают непрототипические ситуации деятельности педагогов (педсовет, педагогический съезд, подсчет поставленных двоек за трудовую карьеру).

Участие персонажа в нескольких сюжетах задач позволяют Остеру строить характер, возникающий как будто «между» эпизодами. На сходство этого приема с нелинейным принципом построения «Сказки с подробностями» уже указывалось¹⁵. Любопытно, что очень многих персонажей Остер заимствует из своих собственных более ранних произведений: «Сказка с подробностями»¹⁶, «Легенды и мифы Лаврового переулка»¹⁷, «Петька-микроб»¹⁸ и др. Таким образом, все добавленные в «Ненаглядном пособии» персонажи пришли из текстов детской литературы. В целом, системы персонажей текстов Остера и учебных текстов практически не пересекаются и по многим параметрам находятся в отношениях дополнительной дистрибуции.

НАРРАТИВНЫЙ УРОВЕНЬ

Наиболее интересны модификации, происходящие на уровне нарративной структуры текстов задач. Все названные далее принципы (выделены курсивом) отражают те жанровые нормы, в соответствии с которыми строится нарратив в школьных задачах и которые нарушаются в текстах «Ненаглядного пособия».

Принцип бесконфликтности. Сюжетный мир школьных задач лишен конфликтов, все происходящее там конструктивно, позитивно и результативно. Сюжетный мир Остера прямо противоположен в этом отношении: он наполнен погонями, побоями, поеданиями и прочими

¹⁵ Корф О. Б., Кордемский Б. А. «Ненаглядное пособие по математике», или «Могут ли дети полюбить манную кашу?» // Начальная школа. 1995. № 3. С. 90-93; Кувалдина О. Е. Гипертекст как коммуникационная модель в «Сказке с подробностями» Г. Остера // Ярославский педагогический вестник. 2006. № 2. С. 23-27.

¹⁶ Остер Г. Б. Сказка с подробностями: Роман для детей мл. возраста. / Илл. С. Денисов. – М.: Детская литература, 1989.

¹⁷ Остер Г. Б. Легенды и мифы Лаврового переулка: [Для ст. дошкол. возраста] / Илл. Г. Юдин. – М.: Детская литература, 1980.

¹⁸ Остер Г. Б. Петька-микроб [Сказки. Для дошкол. возраста] / Илл. В. Дмитрюк. – М.: Детская литература, 1979.

Парадоксы современной детской литературы

событиями, влекущими телесные и имущественные повреждения. Зачастую основной предикат, организующий сюжетную ситуацию, оказывается инверсией одного из предикатов, характерных для школьных задач: *дать* заменяется на *отнять*, *встретиться* на *столкнуться* и т. п.

Дедушка купил 5 одинаковых пакетов с картофелем, общая масса которых была 15 кг. Витя **помог дедушке донести** 2 пакета. Сколько килограммов картофеля нес Витя?¹⁹

Убегая от своих друзей, Петя **нечаянно толкнул дедушку**, купившего 4 одинаковых пакета помидоров общим весом 8 кг. Пакеты порвались, и помидоры запрыгали по земле. Дедушка собрал их все до единого, сложил в кучу и **распределил** следующим образом: помидоры из 3-х пакетов **кинул в Петю**, а помидоры из 1-го пакета кинул в петинных друзей. Узнай сколько кг помидоров улетело в Петю, а сколько в его друзей.²⁰

Принцип статичности. Традиционная школьная задача номинативна и эксплицитна, т. е. в ней рисуется некоторая абстрактная ситуация, характеризующая отношения действий и величин, возможно, даже состоящая из нескольких эпизодов, но всегда представленная как законченная. Остер реализует последовательное развертывание нарратива, эпизоды сюжетов его задач могут быть выстроены во времени.

Ровно в 2 часа начи с балкона двенадцатого этажа **выплеснут** ведро воды. Вода **долетит** до земли через 9 секунд. Сколько минут **осталось быть сухим** коту Тарзану, если он, сидя на том самом месте, куда **прилетит** вода, **начал еще в полночь** петь свою любимую песню и поет уже 1 час 57 минут 9 секунд?²¹

В приведенном примере временная точка отсчета (наблюдатель) помещена внутри сюжетной ситуации, что выражено во времени глаголов, часть из которых стоит в форме будущего времени, а часть – в форме прошедшего, что было бы невозможно в традиционной школьной задаче. Вопрос этой задачи заключен в том, чтобы вычислить количество времени, проходящее до сюжетной кульминации – этот прием используется в целом ряде текстов «Ненаглядного пособия». Кроме того, в задачах Остера распространены разного рода нарративные связки, синтаксически оформляющие последовательность эпизодов

¹⁹ Моро М. И. и др. Математика: 3 класс.

²⁰ Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

²¹ Там же.

(союзы *потом, когда* и др.), а также традиционные нарративные зачинные формулы (*Один мальчик, Однажды*). Иначе говоря, нарративная структура задач «Ненаглядного пособия» более напоминает структуру традиционных нарративных жанров, чем резко отличается от статичных школьных задач.

Принцип полезности. В тексте школьной задачи не может быть никаких данных и деталей, которые не полезны для ее решения, текст не должен отвлекать от своей основной педагогической функции – абстрагирования ситуации и вычислений на основании полученной абстрактной модели. У Остера мы встречаем самые разнообразные характеристики действия, которые позволяют читателю оценить суть и обстоятельства происходящего, т. е. служат прежде всего нарративным целям («Сколько *кричащих и вырывающихся* первоклассников поднимает одной рукой пятиклассник Тяпа Тапочкин?»²²). Причем возможно даже введение числовых данных, которые не требуются для решения задачи (ситуация, исключенная с методической точки зрения), но которые тем не менее мотивируют сюжетную коллизию:

Два мальчика побежали навстречу друг другу по спортивной дорожке, длина которой – 100 м, а **ширина – 60 см**. Один мальчик бежал со скоростью 5 м/с, и второй бежал со скоростью 5 м/с. Через сколько секунд они столкнулись лбами?²³

Принцип замкнутости сюжета. Каждый сюжет школьной задачи должен быть замкнутым в себе миром: все вопросы, которые она ставит, должны быть в ней же и разрешены. Поэтому в задаче недопустим открытый финал или сопутствующие сюжетные обстоятельства. В «Ненаглядном пособии» мы обнаруживаем и то, и другое:

Вовочка 10 раз дернул за косичку Машу, 5 раз – Дашу, 7 раз – Клаву и 1 раз, по ошибке, – завуча Маргариту Багратионовну. Спрашивается: сколько раз дергал Вовочка за косички и **что теперь будет?**²⁴

Принцип нейтральности. В школьных задачах недопустима оценка любого рода: ни явная, ни скрытая. В задачах Остера мы можем встретить и явную оценку (*к сожалению* – вводное слово, внешняя модальность, привнесенная повествователем), и скрытую:

²² Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

²³ Там же.

²⁴ Там же.

Парадоксы современной детской литературы

На веревке висели и **спокойно сохли** 8 выстиранных наволочек. 6 наволочек стащила с веревки и съехала коза Люська. Сколько наволочек **спокойно высохли** на веревке?²⁵

Здесь слово *спокойно* представляет собой случай несобственной прямой речи, которая заключает в себе внутреннюю оценку ситуации.

Принцип симметрии. Поскольку реальные ситуации, на основе которых строятся сюжеты школьных задач, могут иметь достаточно сложную и неоднородную структуру, в задачах для упрощения персонажи и обстоятельства зачастую намеренно симметризируются, подчеркиваются их равные свойства. Остер пользуется этим, с одной стороны, нарушая принцип симметрии и вместе с тем горизонты ожидания читателя:

В первой банке – 6 крупных соленых огурцов, во второй – 9 средних, а в третьей – два **маленьких, но очень голодных крокодильчика**. Сколько раз сунет руку в эти банки Петр Петрович, если, таская из банок по одному огурцу, начнет с первой, потом прикончит вторую и уж тогда примется за третью?²⁶

С другой стороны, Остер злоупотребляет принципом симметрии, смещая его на таких участников ситуации, на которых с точки зрения школьной нормы симметрия не должна распространяться. Так в текстах задач возникают одинаковые мальчики и поровну розданные детям подзатыльники.

Принцип действия. Школьная задача – это мир факта, мир совершенных событий, представленных в тех или иных наблюдаемых проявлениях. В «Ненаглядном пособии» очень много упоминаний внутренних (ментальных) состояний героев, мотивировок поступков и эмоциональных состояний. Эмоциональный спектр получается довольно широким: персонажи плачут, завидуют, радуются, у них есть настроение и т. д. В традиционных школьных задачах, напротив, частотность употребления глаголов ментального и эмоционального состояния будет близка к нулю. Принципиальная установка позднесоветского жанрового канона на схематизм ситуации и недопущение каких бы то ни было психологических мотивировок приводит иногда к выхолощенным, абсурдным сюжетам. Подобные сюжеты провоцируют Остера к пародическому переосмыслению ситуации в эмоциональных терминах, подходящему иногда до гротеска:

²⁵ Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

²⁶ Там же.

Володя и Миша **умножили одно и то же число на разные множители**: Володя умножал на 37, а Миша – на 12. Володя получил в произведении 11433. Какое произведение должен получить Миша?²⁷

Два мальчика развлекались тем, что **умножали одно и то же число на разные множители**. У первого мальчика был большой множитель, а у второго – в два раза меньше. Первый мальчик получил в произведении 11010 и **долго радовался**, а второй получил только 5505 и **горько заплакал от зависти**, но потом прибавил к своему множителю 15 и сразу повеселел, потому что его сомножитель стал таким же, как у первого мальчика. Какое число умножали мальчики, не знавшие в жизни никаких других радостей, кроме умножения одного и того же числа на свои такие разные множители?²⁸

Обобщая рассмотренные нарративные принципы традиционных школьных задач и отклонения от них, можно заметить, что Остер, переделывая задачи из школьного учебника, *проблематизирует сюжеты*, подбирает к ним мотивировки на разных уровнях, интерпретации эмоционального или физического состояния героя, призванные объяснить, почему в задаче произошло то, а не иное. Подобной интерпретации может подвергнуться даже численное неравенство в данных:

С первого куста смородины собрали 5 стаканов садовых вредителей, а со второго – на 4 стакана меньше. Сколько стаканов садовых вредителей собрали со второго, **невкусного** куста смородины?²⁹

Такой подход к сюжетам задач нарушает принципиально важную установку учебного текста: к нему следует относиться как к данности, нельзя задавать вопрос «а почему так?». Ребенок в школе должен научиться, среди прочего, воспринимать учебный текст без рефлексии над его реальным содержанием. Трудности, которые возникают при этом у детей, описаны в том числе и в детской литературе, см., например, рассказ Аркадия Аверченко «Экзаменационная задача». Особенность учебных текстов Остера состоит в том, что неудобный для школьной задачи вопрос *почему* выражен непосредственно в самих текстах его задач, в данных им сюжетных мотивировках. Благодаря этому читатель оказывается соучастником рефлексии над сюжетом, предложенной автором. Поэтому кажется неслучайным, что учитель начальной школы, делясь опытом преподавания по задачнику Остера,

²⁷ Моро М. И. и др. Математика: 2 класс.

²⁸ Остер Г. Б. Задачник: Ненаглядное пособие по математике.

²⁹ Там же.

Парадоксы современной детской литературы

отмечает, что после работы с задачником Остера дети начинали иначе относиться к задачам обычного задачника³⁰.

Подводя итоги, отметим, что при создании «Ненаглядного пособия», опираясь на корпус сюжетов учебников Моро и др., Остер, с одной стороны, деформировал ряд задач как на содержательном (сюжетном) уровне, так и на уровне нарративной структуры, а с другой стороны, он очень четко и аккуратно воспроизвел речевой жанр задачника. Причем, воспринимая тексты задач не как формальные модели, а как мини-нарративы (*эти маленькие математические новеллы*, как он пишет в предисловии к «Противным задачам»), именно в области нарративности Остер нарушает фундаментальные принципы построения учебного текста. В этом смысле задачи Остера оказываются «отрицательным языковым материалом» (по Л. В. Щербе), позволившим выявить, сколь многими нарративными ограничениями регулируется традиционный учебный текст. Как представляется, эти результаты позволяют объяснить, и почему задачник Остера не был принят школой и потерял гриф министерства образования, и почему так плохо и с таким трудом проникает детская литература в учебный текст. Детская литература не соответствует канонам учебного текста не только на поверхностном уровне (тематикой, персонажами и под.), но и по своей сложно осознаваемой и педагогами, и даже самими писателями, нарративной природе, которую, однако, можно формализовать.

³⁰ Корф О. Б., Кордемский Б. А. «Ненаглядное пособие по математике», или «Могут ли дети полюбить манную кашу?» С. 91.

И. Н. Арзамасцева (Москва)

Книга «Запахи миндаля» С. Г. Георгиева: природа комического

Творчество Сергея Георгиевича Георгиева связано с тем противоречивым, неоднозначно оцениваемым литературным процессом, который начался со сменой всей парадигмы культуры в России постсоветской эпохи. В детской литературе рубежа веков происходила (и до сих пор не завершилась) ревизия «старой» художественной модели.

«Золотым веком» русской детской литературы предстают из нашей эпохи переломные и, в общем, весьма мрачные 20–30-е годы XX века. Как только речь заходит о русской детской литературе, обычно вспоминают С. Маршак, К. Чуковский, Б. Житкова, Л. Пантелеева... Творчество писателей первых советских десятилетий всё ещё со-