

М. А. Козлова

**ЛАТЫШСКИЙ ВАРИАНТ:
МОДЕЛИ МЕЖПОКОЛЕННОЙ
КУЛЬТУРНОЙ ТРАНСМИССИИ
В БУКВАРЯХ
ДЛЯ РУССКОГО МЕНЬШИНСТВА
1920-х годов¹**



УДК 655.413:37

ББК 76.103(4 Лат)61,251.4

В статье рассматривается проблематика межпоколенной культурной трансмиссии на примере учебников для начальной ступени образования (букварей), издававшихся для русскоязычных детей в Латвии в период 1920-х годов. Мы сопоставляем содержание букварей, изданных в Латвии, с контентом букварей, издававшихся в то же время в Советской России, с тем, чтобы выявить специфику содержания и инструментов социокультурной трансмиссии в сообществе русскоязычного меньшинства, оказавшегося в фактической эмиграции. Концептуальную рамку исследования составили типология культур М. Мид и современные исследования межпоколенной культурной трансмиссии. Анализ контента букварей, изданных в 1920-е годы в Советской России, позволяет заключить, что букварь там репрезентирует постфигуративный тип межпоколенной культурной трансмиссии (младшие перенимают опыт старших). Внутрисемейная межпоколенная модель экстраполируется в них на общество в целом. Это позволяет нормализовать происходящие социальные трансформации и легитимирует установившуюся социальную иерархию. Модель межпоколенной трансмиссии в проанализированных латвийских эмигрантских букварях, напротив, основана на побуждении ребенка к самостоятельной выработке ценностей и ориентиров, апробированию поведенческих практик и проч., с использованием рекомендованных взрослым сообществом средств — знаний и образования.

Ключевые слова: межпоколенная культурная трансмиссия; русская эмиграция; букварь; терминальные и инструментальные ценности.

¹ Работа над статьей поддержана грантом РФФИ 17-06-00071а.

M. Kozlova

THE LATVIAN VERSION: A MODEL OF INTERGENERATIONAL CULTURAL TRANSMISSION IN THE ALPHABET BOOKS FOR THE RUSSIAN MINORITY OF THE 1920-ies

The article considers the issues of intergenerational cultural transmission on the example of the textbooks for the primary education level, published for Russian children in Latvia in the period of 1920-ies. We compare the content of the alphabet books, published in Latvia, with the content of the alphabet books, published at the same time in Soviet Russia in order to identify the specific content and tools of the social and cultural transmission in the immigrant community. Conceptual frame of the study is comprised by the typology of cultures of M. Mead and modern studies of intergenerational cultural transmission. Content analysis of the alphabet books, published in 1920-ies in Soviet Russia, allows us to conclude that ABC represent the postfigurative type of intergenerational cultural transmission, however, intra-family intergenerational model is extrapolated to society as a whole. This allows normalizing on going social transformation and legitimizes the established social hierarchy. Model of intergenerational transmission in immigrant alphabet books is based on the motivation of the child to find his own values and orientations, to test the behavioral practices, and so on, with funds of knowledge and education recommended by the adult community.

Key words: intergenerational cultural transmission; Russian emigration; alphabet book; terminal and instrumental values.

Начало XX века — период «культурных войн» в Европе¹, когда новые основания наций-государств вступили в конкуренцию с прежними основами видения внутриевропейского государственного устройства и этнических культур. Не случайно страсти кипели тогда именно вокруг вопроса о возможности включения в содержание

школьного обучения инородческой культуры и языка. «Букварные войны» обострились с возникновением на европейском континенте «второй, или даже первой России», покинувшей свою родину тем или иным путем. Развитие и трансформация учебного книгоиздания на русском языке в странах рассеяния периода первой вол-

¹ Clark C., Kaiser W. (eds.) *Culture Wars: Secular-Catholic Conflict in Nineteenth Century Europe*. New York: Cambridge University Press. 2003.

ны эмиграции после 1917 и до начала 1940-х годов представляет сегодня интерес и для историков, и для социологов, и для представителей прикладных направлений разных социальных дисциплин, так или иначе вовлеченных в работу по интеграции мигрантов в принимающее сообщество. В условиях инокультурной среды учебник, предназначенный для начальной ступени обучения, становится инструментом адаптации всего сообщества, определяя «точку отсчета», создавая своего рода призму, сквозь которую новыми поколениями воспринимаются и интерпретируются разнонаправленные социокультурные влияния. На кону на этом «поле боя» стояла возможность определять реальность для следующего поколения. Именно в школе ребенок приближается или отдаляется от религии его родителей, перенимает представления о должном и правильном, согласующиеся или противоречащие тем, которые транслируются ему дома, и потому, если сосуществующие в одном политическом пространстве группы различаются по религии, языку или национальности, то школьное обучение неизбежно попадает в сферу непосредственного интереса каждой группы, выступая как средство сохранения языка, веры и традиций. Эти соображения дают нам возможность изучать учебники эмиграции в качестве инструмента межпоколенной культурной трансмиссии, трансляции ценностей и паттернов поведения взрослым эмигрантским сообществом детям, оторванным от родины.

В данной статье рассмотрим проблематику культурной трансмиссии

на примере учебников для начальной ступени образования (букварей), издававшихся для русскоязычных детей в Латвии в период 1920-х годов. Анализ контента букварей предвзывает краткая историческая справка о состоянии русскоязычного сообщества в Латвии в указанный период, поскольку принципиально важным для понимания транслируемых учебником норм является учет социокультурного контекста. Далее, в ходе анализа мы сопоставим содержание букварей, изданных в Латвии, с контентом учебников, предназначенных для детей того же возраста и ориентированных на ту же задачу — обучение грамоте — издававшихся в то же время — 1920-е годы — в Советской России, с тем, чтобы выявить специфику содержания и инструментов социокультурной трансмиссии в эмигрантском сообществе. В заключении обобщим результаты наших наблюдений и постараемся вписать полученные выводы в рамку современных исследований межпоколенной культурной трансмиссии.

Русские школы в Латвии в начале XX века: историческая справка

История присутствия русских поселений на территории Латвии ведется со времен раннего Средневековья, ненадолго прерывается в начале XVII века после присоединения Лифляндии к Швеции, но возобновляется уже в конце XVII века, когда в Латгалии — на востоке страны — появляется много русских старообрядцев, бежавших от преследований. На протяжении XVIII века латышские

земли постепенно присоединялись к России, однако сохранившееся влияние немецкого дворянства замедляло процессы русификации, которые развернулись лишь в эпоху правления Александра III, когда число русского населения Латвии возросло до 20–25 %. Крупным ареалом проживания русских являлась Рига, где перед Первой мировой войной в 1913 г. удельный вес жителей с родным русским языком составлял 21 %. Первая мировая война и последующая эвакуация привели к сильному сокращению доли русских в независимой Латвии. По данным переписи населения Латвийской Республики 1920 г., удельный вес проживающих в ней русских составлял 7,8 %¹. Правда, в это время в Латвии стало появляться много эмигрантов из Советской России, что способствовало увеличению численности русских, и вскоре удельный вес этой группы практически приблизился к довоенному показателю. Главными центрами сосредоточения русских жителей, как и прежде, оставались Рига и Латгалия.

Именно на третьем десятилетии XX века — относительно благоприятном для русской общины в Латвии периоде — мы и сосредоточим внимание в рамках данной статьи. Упомянутая «относительность» определяется, с одной стороны, сравнением с отношением к эмигрантам из России в других восточноевропейских странах (Польше, Эстонии) в тот период, с

другой — сравнением с отношением к русскоязычному населению в самой Латвии в другие десятилетия XX века. В 1920-е годы русские в Латвии пользовались правами культурной автономии (русская речь звучала в семье, издавались газеты, работали русские школы).

Расцвет русского образования в Латвии, разумеется, начался в имперский период, но и после образования независимого Латвийского государства политическая ситуация внутри страны некоторое время благоприятствовала сохранению образования на русском языке. 8 декабря 1919 года Народный Совет Латвии принял законы «О просветительных учреждениях Латвии» и «Об организации школ меньшинств в Латвии». Последний предусматривал право национальных меньшинств получать образование, включая среднее, на родном языке, иными словами, предоставлял национальным меньшинствам право на школьную автономию. В начале 1920 года при Министерстве образования Латвии были образованы русский, польский, немецкий, белорусский и еврейский национальные отделы, которые ведали вопросами школьного образования соответствующего национального меньшинства. К концу 1919/1920 учебного года в Латвии работали 127 русских основных школ, 12 средних школ. В 1929/1930 учебном году в Латвии работали 231 основная русская школа и

¹ Солопенко А. Почему в Латвии русских слышно, а в Эстонии — нет / Эл. ресурс: https://republic.ru/world/konets_russkoy_partii_v_estonii-750056.xhtml (дата обращения: 31.03.2017).

11 средних¹. На русском языке можно было получить и высшее образование, причем финансирование деятельности Русских университетских курсов осуществлялось из бюджета государства.

Такое демократическое решение проблемы среднего и высшего образования национальных меньшинств вызывало возражение у отдельных радикально настроенных политиков. В 1925 году была предпринята не увенчавшаяся успехом попытка изменить закон об образовании и лишить национальную школу права на национальную автономию. Однако в начале 1930-х годов национальные школы подверглись более серьезному натиску. А. Кениньш, бывший в тот период министром образования Латвии, и его сторонники из Партии демократического центра настаивали на переводе всего среднего образования на латышский язык, однако данная инициатива встретила резкое противодействие со стороны всех национальных меньшинств, и в 1933 году А. Кениньш был вынужден уйти в отставку. Тем не менее, с начала 1930-х годов количество школ с русским языком обучения неуклонно сокращалось.

После государственного переворота 15 мая 1934 года положение национальных меньшинств резко ухудшилось. Одним из первых решений К. Ульманиса стала ликвидация школьной автономии. Уже в июне 1934 года был принят новый закон о народном

образовании, происходит резкое сокращение школ с русским языком обучения, к концу 1930-х годов в стране остались только две русские правительственные гимназии: одна — в Риге и одна — в Резекне².

Итак, в истории латвийской образовательной политики могут быть выделены отчетливо различающиеся периоды, особенности которых характеризует сравнительный анализ контента учебников, издававшихся в это время, представляющих особый интерес, формируя перспективу наших исследований. Представим далее результаты проведенного анализа контента букварей, выпущенных до ужесточения образовательной политики Латвии в отношении мигрантов.

Каналы и механизмы межпоколенной культурной трансмиссии в учебных книгах для меньшинств и большинства

Источниковую базу проведенного исследования составили три букваря, изданных в 1920-е годы в Латвии:

Давис И. Новая русская азбука. Обучение чтению, письму и разговорной речи по наглядно-практическому методу. Рига: Издание «Вальтерс и Рапа», 1923.

Селунский А. Веселый букварь для деревенских детей. Рига: Издание «Вальтерс и Рапа», 1927.

Гудков Н. Наглядный русский букварь по новой орфографии.

¹ Гуцин В. Судьба русской школы в Латвии / Эл. ресурс: <http://www.bilingual-online.net/> (дата обращения: 31.03.2017).

² Феймане Т. Русская школа в Латвии (1918–1940) // «Русские Прибалтики». Механизм культурной интеграции (до 1940 г.). Вильнюс, 1997. С. 129–138.

Рига: Книгоиздание Н. Гудкова, 1929/1930.

В дополнение к ним были рассмотрены два букваря, изданные в тот же временной период в Советской России:

Мироносицкий П. П. Словечко. Книжка для обучения грамоте. Изд. 4-е, соверш. перераб. Л.: «Сеятель» Е. В. Высоцкого, 1924.

Предназначенный для первого послеазбучного обучения чтению, но, тем не менее, «букварь»: Сверчков И. Пионер. Детский букварь. Л.: Госиздат, 1924.

Приступая к анализу иллюстративного и текстового контента букварей, изданных в 1920-е годы в Латвии для русскоговорящих детей, мы предполагали сосредоточиться на содержании транслируемых детям ценностей и паттернов поведения. Однако главным аспектом, вызвавшим удивление, стало не содержание транслируемых ценностей, а отсутствие «транслятора» — субъекта, репрезентируемого как осуществляющего межпоколенную культурную трансмиссию.

В учебниках почти полностью отсутствуют представители старшего поколения — родители, учителя. Ребенок совершенно самостоятелен как в пространстве дома: *«В школе и дома. Я встаю рано. Одеваюсь и обуваюсь. Кушаю, потом иду в школу. В школе я читаю, рисую,*

*играю, пою. Весело в школе»*¹, так и в школе, в том числе в ходе учебного процесса: *«В школе. Я пишу. Яша рисует. Катя поет. Варя ест яблоко. Коля и Азя шалят. Звенит звонок — и все сидят смирно»*². Внешним организующим активностью ребенка фактором оказывается звонок — универсальная безличная сила.

Взрослые, если и появляются в тексте учебника, выступают в одной из трех ипостасей:

1. Как контекст жизни ребенка, лишенный голоса и иных средств волеизъявления и влияния на младшее поколение: *«Наша семья. У меня есть отец, мать, сестра, дедушка и бабушка. Утром отец уходит на службу, а мать остается дома и готовит обед, убирает комнаты и чинит белье. Бабушка вяжет чулки и присматривает за моей маленькой сестренкой. Дедушка очень стар и слаб. Ходить он много не может, поэтому большей частью сидит у окна и читает книгу»*³.

2. Как объект заботы. Так, в первой части букваря, там, где ребенка знакомят с буквами и учат слоговому чтению, на странице с буквой «Д» предлагается слово «ве-дёт», которое сопровождается картинкой: мальчик ведет старика, испытывающего трудности в самостоятельном передвижении и потому опирающегося на плечо мальчика⁴.

¹ Гудков Н. Наглядный русский букварь по новой орфографии. Рига: Книгоиздание Н. Гудкова, 1929/1930. С. 36.

² Там же. С. 26.

³ Там же. С. 57.

⁴ Там же. С. 24.

На странице, посвященной букве «Й» предлагается короткий текст «Нищий»: *«Пришел нищий. Он был бледный и голодный. Нищий постучал в окошко. Я дал ему свой кафтан и каравай хлеба»*¹. На сопровождающей этот текст иллюстрации изображен человек с длинной седой бородой и палкой. Конечно, герой этого текста не ребенок, в таком случае его кафтан был бы нищему маловат, однако поскольку повествование строится от первого лица, можно предположить, что транслирует этот текст именно паттерн заботы, который ребенок должен реализовывать по отношению к нуждающимся, в том числе — взрослым. Таким образом, взрослый в приведенных примерах и в букваре в целом выступает не в качестве самостоятельного, сильного, «хозяина положения», а в качестве, скорее, зависимого и ожидающего снисходительной поддержки. Этот паттерн подкрепляется и усиливается следующим контекстом репрезентации взрослого.

3. Как объект (!) культурной трансмиссии, реципиент транслируемых ребенком норм и знаний: *«Письмо. Письмецо от внука получил Федот: внук его далеко в городе живет. Что-то пишет*

*внучек, нужно деду знать; только не умеет сам он прочитать. По дороге мальчик вдоль села идет. Дед кричит: “Мишуха, на, прочти-ка вот!”»*²; *«Коля и мама. Коля пришел из школы. Мама была дома и шила рубашку. «Почитай, Коля, книжку!»», — говорит мама. Коля прочитал сказку. Мама была рада»*³. Таким образом, ребенок репрезентируется как носитель и источник знания.

Знание — сила, и сакрализация этого эксклюзивного знания осуществляется через пословицы и поучения, включенные в букварь: *«Ученье — свет, а неученье — тьма»*⁴, *«Читай много, гуляй мало»*⁵, *«Грамоте учиться — всегда пригодится»*⁶. Единственный обнаруженный пример явной межпоколенной трансмиссии также транслирует ценность знания: *«Детские очки. Говорит мальчик отцу: «Купи мне, тятя, очки, я хочу по-твоему книги читать».* — *«Хорошо», — отвечал отец: «Я куплю тебе очки, только детские».* *И отец купил мальчику азбуку»*⁷.

Таким образом, явно и активно транслируемая учебниками для русскоязычных детей в Латвии основная ценность — ценность знания/обра-

¹ Там же. С. 39.

² Там же. С. 46.

³ Там же. С. 42.

⁴ Там же. С. 35.

⁵ Там же. С. 39.

⁶ *Селунский А.* Веселый букварь для деревенских детей. Рига: Издание «Вальтерс и Рапа», 1927. С. 31.

⁷ *Давис И.* Новая русская азбука. Обучение чтению, письму и разговорной речи по наглядно-практическому методу. Рига, 1923.

зования как такового — репрезентирована в рассматриваемых учебниках как ценность инструментальная¹. Набор и иерархия терминальных ценностей, ценностей-целей оставляются автором букваря на усмотрение даже не непосредственного окружения ребенка, а самого ребенка — «получит образование и потом сам — благодаря этому образованию — разберется, что хорошо, а что плохо». Знание, приобретаемое, а подчас монополизируемое младшим поколением, обретает в учебниках Зарубежья сакральный статус.

Таким образом, мы наблюдаем сочетание элементов кофигуративной и префигуративной культур, если пользоваться терминологией М. Мид. Префигуративный тип культурной трансмиссии, в котором взрослые и более старшие поколения могут учиться и учиться у своих детей, перенимают какие-то более современные модели поведения², явственно прослеживается в приведенных примерах, где представители старшего поколения обращаются за помощью к ребенку, как носителю особого знания — грамотности.

Преемственность, характеризующая кофигуративный тип культуры, примечательна тем, что и взрослые, и дети могут с одинаковой успешнос-

тью перенимать паттерны поведения у своих сверстников³. Трансляцию именно такой модели мы и фиксируем, по большей части, в букварях для детей русскоязычного населения Балтии: дети — герои текстов действуют в окружении родных по языку сверстников и взаимодействуют преимущественно с представителями своего поколения. В целом, такая модель культуры присуща не только эмигрантам, но и, скажем, по замечанию М. Мид, обществам, находящимся на этапе индустриализации: члены таких обществ черпают новую информацию у партнеров по «игре», разрабатывают инновации и новшества, выводят общество на новый уровень. Теоретическая привязка кофигуративности к индустриализации заставляет предположить универсальность транслируемых изданными в Латвии букварями каналов и механизмов культурной трансмиссии, воспроизводимость подобных паттернов во всех европейских обществах начала XX века. Для проверки этого предположения обратимся к контенту букварей, изданных в 1920-е годы в Советской России.

В букваре, изданном для маленьких детей дореволюционным педагогом с учетом перевода прежних реалий в контексты нового строя, мы находим

¹ Мы встретили и еще один случай ценностной трансмиссии: «Говорит мне брат: “Брат чужое грешно”» [Гудков Н. Наглядный русский букварь по новой орфографии. Рига: Книгоиздание Н. Гудкова, 1929/1930. С. 37]. Как видим, здесь также транслируется инструментальная ценность — честность — и транслятором ценности выступает представитель одного с ребенком поколения, речь идет о горизонтальной трансмиссии.

² Мид М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями. URL: <http://www.countries.ru/library/texts/mid.htm>. (дата обращения: 01.04.2017).

³ Там же.

утреннюю ситуацию, симметричную той, которая была представлена выше. Ребенок собирается в школу: «Бабушка будила Машу: “Пора, Маша! Пора, голубушка, в школу!” Маша скоро оделась. Бабушка дала ей горячую лепешку да чашку молока. Закусила Маша, пошла в школу»¹. Совершенно иную видим мы здесь картину: ребенок окружен заботой взрослого, принимающего на себя ответственность и за самочувствие ребенка, и за успешность в выполнении его (ребенка) обязанностей. В школе ребенка встречает такой же заботливый взрослый, чьи профессиональные обязанности предполагают трансляцию ценностей и норм поведения, педагогическое «приглушение индивидуального шума»: «Помню, как мне сшили сумку и послали в школу учиться. Со мной пошла бабушка. Она сказала учительнице:

— Вот, милая моя, поучите-ка моего маленького любимца. Он паренек-то умный, да только шумный.

— Ничего,— сказала учительница, — был бы умн, а шум уймем.

И показала на скамейке место, где мне сесть»².

Сравним с процитированными выше фрагментами из латвийского букваря, в которых ребенок в полном одиночестве собирается в школу, а в школе в окружении таких же де-

тей-одиночек осваивает грамоту, где единственным регулятором поведения оказывается обезличенный формальный сигнал (звонок), выполняющий роль закона, пред лицом которого все равны, вне зависимости от индивидуальных, сословных, этнокультурных, региональных, религиозных особенностей и атрибутов. Таким образом, если в букварях для эмигрантских детей ребенок выводится из первичных групп (семьи) в мир вторичных групп и институционализированных, обезличенных отношений, то в букварях советских он остается укорененным в первичных — семейных или подобных семейным взаимодействиях, и это неслучайно.

В букварях, изданных в 1920-е годы в Советской России, ребенок, окруженный взрослыми, осваивает характерные виды деятельности, включаясь в трудовой процесс и выполняя посылные для него функции: «Мы жили лето у деда Пахома. Работали у деда на сенокосе. У меня на ту работу мало силы, но и у меня были вилы»³; воспроизводя трудовые практики, реализуемые взрослыми, непосредственно контактирующими с ребенком (как правило, связанными с ним кровными узами): «Дети сидели у деда Ивана. Увидели у деда сети. У деда Ивана дети рыбаки. У деда были сети и была уда. Дети закинули уду и сидели»⁴.

¹ Мироносицкий П. П. Словечко. Книжка для обучения грамоте. Изд. 4-е, соверш. перераб. Л.: «Сеятель» Е. В. Высоцкого, 1924. С. 76.

² Там же. С. 78.

³ Там же. С. 48.

⁴ Там же. С. 32.

В приведенных примерах мы находим проявления культурной трансмиссии постфигуративного типа: формирование ценностей и моделей поведения молодого поколения выступает результатом непосредственных, однонаправленных действий и поступков родителей¹. При этом ребенок оказывается пассивным реципиентом «культурного багажа», а процесс трансмиссии сводится к автоматическому копированию². На первый взгляд, этот «прорыв» постфигуративности в культуре индустриального общества, да еще совсем недавно пережившего масштабные политические и социокультурные потрясения, вызывает недоумение. Однако именно масштабность произошедших трансформаций объясняет актуализацию довольно архаичных форм культурной трансмиссии: сложность и непредсказуемость реальных событий неспокойных времен затмевается воспроизведением обыденно-стабильного и таким образом драматизм стирается вовсе, «события, которые должны быть соотнесены с непривычной обстановкой, <...>, принимают в памяти привычные формы». Трагичное и неопределенное вытесняется³, остается лишь возвышенное: «устойчивое, не допус-

кающее сомнения чувство своей особенности, всепроникающее сознание правильности любого аспекта жизни, характерное для постфигуративных культур, может проявиться — и может быть восстановлено — на любом уровне культуры любой сложности»⁴.

Старшие представители первичных социальных групп становятся для ребенка и проводниками в широкое идеологически насыщенное социальное окружение, при этом через действия и предметы оставаясь с ним постоянно, обеспечивая его связь с первичной — кровнородственной — группой. Ребенок же обеспечивает их связь с окружением через правильное применение верного подарка, легитимирует лояльность взрослых, обеспечивая им статус «правильных граждан»:

«Барабан.

Дядя Иван купил на базаре барабан и подарил Васе.

Вася надел барабан на себя, вышел на улицу, запел песню, а сам выбивал на барабане:

Ай да мы, ай да мы,

Ай да пи-о-не-ры!

Юны мы, но и мы

Рево-лю-цио-не-ры!

¹ *Мид М.* Культура и преемственность...

² *Barni D., Ranieri S., Scabini E., Rosnatiet R.* Value transmission in the family: do adolescents accept the values their parents want to transmit? // *Journal of Moral Education*. 2011. Vol. 40. № 1. P. 105–121.

³ Из букварей первого советского десятилетия исчезают сензитивные и страшные темы: нищета, сиротство, болезнь, смерть, в букварях дореволюционных и эмигрантских присутствовавшие: см.: *Лярский А. Б.* «Вот я! Зачем звал?»: смерть в букварях и книгах для чтения в России для начального чтения в России конца XIX — начала XX в. // *Начало учения* детям: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры. М.: Канон-плюс, 2014. С. 231–253.

⁴ *Мид М.* Культура и преемственность...

Наш Вася — пионер. У него на рубашке повязана алая повязка»¹.

Так, ребенок чуть более старшего возраста, а точнее — более подготовленный (освоивший азы [политической] грамоты), включается в более плотный трансмиссионный поток. Помимо представителей первичных групп, трансляторами ценностей и паттернов поведения становится общество в целом. Постепенно меняются и «трансмиссионные ремни» — формы и инструменты ценностной трансмиссии. Место непосредственного участия в жизни ребенка и привлечения его к соучастию в трудовой деятельности занимают не только ближайшие взрослые люди, но и символические формы: «*Мы пришли в класс и увидели на стене большой новый портрет в раме, а кругом рамы — ленты красные и черные.*

Учительница сказала нам:

— Смотрите, дети: это портрет ЛЕНИНА. Владимир Ильич Ленин был друг рабочего народа. И вы будьте друзьями рабочего и крестьянина!

Мы встали и все громко сказали:

— ВСЕГДА ГОТОВЫ!»².

В букваре, предназначенном для детей более старшего возраста, мы обнаруживаем ту же логику изложения: прежде всего, утверждается факт межпоколенной преемственнос-

ти («*Наш город на реке. На берегу нашей реки завод. Наша река — Нева. На ней жили и наши деды»³*) и определяется место ребенка в этой вертикали воспроизводства культуры («*Маша и Миша жили на заводе. На заводе дома и домики. Папа Миши на заводе. И мама Мишина на заводе. Миша и Маша малы»⁴, «Петя и Сима — пионеры. У Пети и Симы работа. Петя и Сима работали. Петя и Сима — дети рабочих. Папа и мама Пети и Симы — рабочие. Их папа рабочий»⁵*). Затем репрезентация опыта дедов и отцов как модели жизни детей становится базой для выстраивания линии межпоколенной культурной трансмиссии: «*Мы пионеры — дети рабочих. Юные пионеры. Юные революционеры. Дети рабочих»⁶*. Дети объединяются в единое целое — «Мы» — с «героями революции»: «*У нас была революция. До революции мы были рабы. Мы работали на богатых. Наши заводы были их заводами. Наши дома были их домами. Мы были рабы. Мы жили как рабы. Вот 8 лет как мы не рабы. Заводы наши. Мы сыты, обуты, одеты. Нам хорошо»*. На сопровождающей текст иллюстрации (рис. 1) мы видим демонстрацию рабочих, где в числе других лозунгов — «Дети — наше будущее», и это будущее шествует в первых рядах: будущее детей

¹ Мироносицкий П. П. Словечко. С. 71.

² Там же. С. 83.

³ Сверчков И. Пионер. Детский букварь. Л.: Госиздат, 1924. С. 17.

⁴ Там же. С. 11.

⁵ Там же. С. 38.

⁶ Там же. С. 29.

репрезентируются как продолжение судьбы их отцов и дедов, однако представленных уже как сила, обобщенная

в абстрактном понятии: «Мы, юные пионеры, — дети революции»¹.



Рисунок 1. «Наша революция»²

Далее вертикаль культурной трансмиссии детализируется и иерархизируется:

«Наши плакаты.

Вот какие у нас плакаты.

Всегда вперед!

Пионеры — смена комсомольцам и коммунистам.

Мы пионеры — юные революционеры.

Пионеры — дети трудового народа»³.

«Пионер верен делу рабочего класса и заветам Ильича. Пионер

— младший брат и помощник комсомольца и коммуниста»⁴. Через семейные категории — «дети» и «младший брат» — вновь актуализируется кровнородственная общность, и процесс трансмиссии приобретает вид непосредственной передачи потомкам паттернов поведения предков.

Таким образом, анализ контента букварей, изданных в 1920-е годы в Советской России, выявляет, на первый взгляд, парадоксальную ситуацию: при фактическом разрыве культурной преемственности, произо-

¹ Там же. С. 30.

² Там же. С. 21

³ Там же. С. 89.

⁴ Там же. С. 97.

шедшем в результате кардинальных трансформаций устройства жизни в стране, букварь репрезентирует постфигуративный тип межпоколенной культурной трансмиссии, а внутрисемейная межпоколенная модель экстраполируется на общество в целом. Это, с одной стороны, позволяет нормализовать произошедшие и происходящие трансформации (через обращение к повседневным практикам рядовых акторов), с другой — легитимирует установившуюся социальную иерархию (через уподобление ее внутрисемейной структуре). Ощутимый контраст этой раннесоветской модели составляет модель межпоколенной трансмиссии, репрезентированная в русско-латышских букварях, созданных в то же время, но вне Советской России. В них ребенок, видимо, не нуждающийся в защите и постоянной опеке¹, вполне эмансипирован, он побуждается взрослым сообществом к самостоятельной выработке ценностей и ориентиров, апробированию поведенческих практик и проч., с использованием рекомендованных взрослым сообществом средств — знаний и образования.

Межпоколенная культурная трансмиссия в разных культурных контекстах: преемственность и разрывы

Межпоколенная культурная трансмиссия — важная основа стабильности общества. Благодаря ей поддерживается связь между разными поколениями, сохраняются культурно-специфические знания, верования и воспроизводятся модели поведения². Как продемонстрировал анализ контента букварей первого советского десятилетия, конструирование модели культурной трансмиссии в публичном (педагогическом) дискурсе также вполне успешно справляется с исполнением стабилизирующей функции, создавая иллюзию воспроизводства прежних (внутрисемейных, домашних, повседневных) каналов трансмиссии, на деле наполняя их идеологизированным контентом. Так или иначе, связь поколений показывается и утверждается сохраняющейся и даже укрепившейся.

Принципиально иную картину мы наблюдаем в букварях, изданных в Латвии для детей русскоязычного меньшинства, включая эмигрантов. В семьях мигрантов и этнических меньшинств уровень сходства ценностей родителей и детей теоретически должен отличаться от уровня сходства ценностей родителей и детей в группах большинства. В ситуации с мигрантами и этническими меньшинствами важно понимать, что и родители, и дети вовлечены в процесс аккультурации³,

¹ См. первый раздел статьи, где говорится о дружественном отношении к меньшинствам со стороны принимающего населения и процветании русских школ в рассматриваемый период.

² Schimpflug U. Intergenerational transmission of values: The role of transmission belts // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2001. Vol. 32(2). P. 174–185.

³ Vedder P., Berry J., Sabatier C., Sam D. The intergenerational transmission of values in national and immigrant families: The role of zeitgeist // Journal of Youth and Adolescence. 2009. Vol. 38. Issue 5. P. 642–653.

они не всегда приобретают одинаковый опыт и не всегда ориентируются на одни и те же референтные группы. Цели родителей-мигрантов и детей-мигрантов в новой культурной среде могут различаться¹. Следовательно, между детьми-мигрантами и их родителями могут появиться дополнительные различия в ценностях, помимо тех, что происходят из несовершенства процесса социализации². Мы видим, обращаясь к букварям для меньшинств и мигрантов, как межпоколенный разрыв институциализируется: родители, чьи культурные ценности и сложившийся поведенческий репертуар могут оказаться нерелевантными новым условиям, отходят на второй план, их влияние на младшее поколение минимизируется. Как было продемонстрировано, единственной безусловной культурной ценностью становится ценность образования, которая, впрочем, не регламентирует цели, вероятно, неясные самим взрослым, но определяет лишь средства достижения тех целей, которые детям предлагается самостоятельно найти в новой социокультурной среде.

Вероятно, межпоколенную трансмиссию ценностей не всегда следует принимать как бесспорно адаптивный феномен, так как в ходе социальных изменений молодые поколения чаще сталкиваются с новыми трудностями и задачами, которым не соответствуют «старые» решения³. Значительное сходство ценностей родителей и детей в семьях большинства во многом указывает на успешное усвоение ценностей общества, тогда как в семьях мигрантов или этнических меньшинств интегративный потенциал следующих поколений, их успешность, напротив, могут возрастать по мере отдаления от ценностей родителей и дедов. Эмигрантские сообщества и меньшинства создавали буквари, нацеленные и на замыкание внутри культурно-языковых анклавов, и на размыкание их стен для успешной интеграции. В данной статье мы рассмотрели второй вариант и сравнили его с ситуацией внутри новой России. Первый вариант рассмотрен в статье Н. Б. Баранниковой и В. Г. Безрогова, помещенной в этом же номере журнала.

¹ Ibid.

² *Phinney J. S., Ong A., Madden T.* Cultural values and intergenerational discrepancies in immigrant and non-immigrant families // *Child Development*. 2000. Vol. 71. Issue 2. P. 528–539.

³ *Albert I., Trommsdorff G., Wisnubrata L.* Intergenerational transmission of values in different cultural contexts: A study in Germany and Indonesia / In A. Gari (Ed.), *Quod erat demonstrandum: From Herodotus ethnographic journeys to cross-cultural research*. Athens: Pedio, 2009. P. 221–230.

Список литературы

1. Гудков, Н. Наглядный русский букварь по новой орфографии / Н. Гудков. — Рига : Книгоиздание Н. Гудкова, 1929/1930. — 64 с.
2. Гуцин, В. Судьба русской школы в Латвии / В. Гуцин Эл. ресурс: URL: <http://www.bilingual-online.net/> (дата обращения: 31.03.2017).
3. Давис, И. Новая русская азбука. Обучение чтению, письму и разговорной речи по наглядно-практическому методу / И. Давис. — Рига, 1923. — 36 с.
4. Лярский, А. Б. «Вот я! Зачем звал?»: смерть в букварях и книгах для чтения в России для начального чтения в России конца XIX — начала XX в. / А. Я. Лярский // Начало учения детям: роль книги для начального обучения в истории образования и культуры. — М. : Канон-плюс, 2014. — С. 231—253.
5. Мид, М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями. / М. Мид URL: <http://www.countries.ru/library/texts/mid.htm>. (дата обращения: 01.04.2017).
6. Мироносицкий, П. П. Словечко. Книжка для обучения грамоте / П. П. Мироносицкий. — Изд. 4-е, соверш. перераб. — Л. : «Сеятель» Е. В. Высоцкого, 1924. — 96 с.
7. Сверчков, И. Пионер. Детский букварь / И. Сверчков. — Л. : Госиздат, 1924. — 86 с.
8. Селунский, А. Веселый букварь для деревенских детей / А. Селунский. — Рига : Издание «Вальтерс и Рапа», 1924. — 32 с.
9. Солопенко, А. Почему в Латвии русских слышно, а в Эстонии — нет / А. Солопенко .ru/world/konets_russkoj_partii_v_estonii-750056.xhtml (дата обращения: 31.03.2017).
10. Фейгмане, Т. Русская школа в Латвии (1918—1940) / Т. Фуйгмане // «Русские Прибалтики». Механизм культурной интеграции (до 1940 г.). — Вильнюс, 1997. — 324 с. — С. 129—138.
11. Albert, I., Trommsdorff, G., Wisnubrata, L. Intergenerational transmission of values in different cultural contexts: A study in Germany and Indonesia / In A. Gari (Ed.), Quod erat demonstrandum: From Herodotus ethnographic journeys to cross-cultural research. — Athens: Pædo, 2009. — P. 221—230.
12. Barni, D., Ranieri, S., Scabini, E., Rosnati, R. Value transmission in the family: do adolescents accept the values their parents want to transmit? // Journal of Moral Education. — 2011. — Vol. 40. — №1. — P. 105—121.
13. Clark, C., Kaiser, W. (eds.) Culture Wars: Secular-Catholic Conflict in Nineteenth-Century Europe. — New York: Cambridge University Press. 2003. — 368 p.
14. Madden, T. Cultural values and intergenerational discrepancies in immigrant and non-immigrant families // Child Development. — 2000. — Vol. 71. — Issue 2. — P. 528—539.
15. Phinney, J. S., Ong, A., Centralas statistikas parvaldes datubazes. / URL: http://data.csb.gov.lv/pxweb/en/Sociala/Sociala__ikgad__iedz__iedzskaits/?tablelist=true&rxid=cddb978c-22b0-416a-aacc-aa650d3e2ce0 (дата обращения: 31.03.2017).
16. Schuppflug, U. Intergenerational transmission of values: The role of transmission belts // Journal of Cross-Cultural Psychology. — 2001. — Vol. 32(2). — P. 174—185.
17. Vedder, P., Berry, J., Sabatier, C., Sam, D. The intergenerational transmission of values in national and immigrant families: The role of zeitgeist // Journal of Youth and Adolescence. — 2009. — Vol. 38. — Issue 5. — P. 642—653.