

Общественно-культурный образ детства (на материале анализа советских и российских художественных фильмов о детях)

К.Н. Поливанова*,

Институт образования НИУ ВШЭ, Москва, Россия,
kpolivanova@mail.ru

М.А. Шакарова**,

НИУ БелГУ, Белгород, Россия,
mshakarova@bk.ru

Современная ситуация исследований детства восходит к классическим психологическим теориям, в отечественной психологии — к культурно-исторической теории. Сами эти теории возникали как обобщение и осмысление реалий того детства, которое сложилось к моменту создания этих теорий. Быстрые социальные изменения, особенно последних десятилетий, привели к появлению широкого круга источников, в которых отмечается изменение повседневности детства — детство меняется от эпохи к эпохе; появилась даже метафора — «исчезновение детства». В статье описывается изменение образа ребенка в отношении к образу взрослого, а в качестве материала анализа использованы советские и российские кинофильмы 1940–2000-х гг. Исследование базируется на допущении о том, что последовательный анализ, проведенный с опорой на теорию М.Ю. Лотмана о структуре текста, демонстрирует изменение образа ребенка. Если в 1940–1950-е гг. ребенок предстает незрелым, «недо-взрослым», а взрослый — воплощением идеальной формы, а основная коллизия — проявлением детской незрелости, то постепенно от десятилетия к десятилетию все больше основные герои — ребенок и взрослый — предстают как разные индивидуальности; а ребенок (подросток) подчас приобретает явные негативные черты. Сама дихотомия ребенок–взрослый теряет свое значение.

Ключевые слова: детство, взрослость, идеальная форма, кризис детства, образ ребенка в художественном тексте, кинорепрезентации отношений «ребенок–взрослый».

В последнее время в различных отраслях научного знания появляются вопросы о главных критериях различия детства и взрослости. Кого считать взрослым, зрелым человеком? Где проходит рубеж между детством и взрослостью, и в чем конкретно он состоит? Эти вопросы обсуждались, в частности, в работах Н. Постмана [19] и Ф. Арьеса [3]. Если сегодня мы все чаще встречаем утверждения о размытости границы детства и взрослости, то фактически ставим под сомнение сами эти конструкты. Следовательно, существенным становится вопрос о валидности теоретических оснований исследований детства, которые имеют в своей основе принципиальное отличие ребенка от взрослого.

Важно обратить внимание на то, что меняются не только материально-практическая среда детства, деятельности, связанная с детством, изменениям подвержено и то, что И.С. Кон называл «возрастным символизмом культуры» [9], меняются представления

о самом ребенке, о том, что и когда ему «положено»; Д. Элкин называл это «метафорами детства», характерными для данного общества, данной эпохи [17].

Теоретические основания исследования

Изменение детства

Начало ключевых изменений повседневности детства исследователи относят к концу 1950–1960-х гг. Так, Дж. Арнетт подчеркивает, что характерный для 1950-х гг. единообразный путь к взрослой жизни — получение высшего образования, работа, создание семьи — сегодня усложняется и диверсифицируется [16]. Незыблемые еще несколько десятилетий назад социальные и культурные пространства, которые непосредственно затрагивают сферу детства, серьезно трансформируются [14]. Изменяются практики родительства, падает интерес к школе, растет число

Для цитаты:

Поливанова Е.Н., Шакарова М.А. Общественно-культурный образ детства (на материале анализа советских и российских художественных фильмов о детях) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 255–268. doi:10.17759/chr.2016120315

* Поливанова Катерина Николаевна, доктор психологических наук, профессор, Институт образования НИУ ВШЭ, Москва, Россия. E-mail: kpolivanova@mail.ru

** Шакарова М.А., кандидат психологических наук, ассистент кафедры возрастной и социальной психологии, НИУ БелГУ, Белгород, Россия. E-mail: mshakarova@bk.ru

разнообразных форм внешкольного (внеинституционального) образования [14].

Различные ритуальные и обрядовые формы, до недавнего времени маркировавшие переход от детства к взрослости, теряют символический характер, становятся трудноуловимыми, утрачивают универсальность. Дж. Арнетт говорит в этом ключе о таких маркерах, как брак, родительство, финансовая независимость и т. д. [16], П. Бюхнер — о смещении ранее единых биографических пунктов [5], Л.В. Петрановская — о потере практик инициации, о ее спонтанном, случайном характере [12].

Д. Рихтер отмечает, что взрослые и дети становятся все более похожи по таким характеристикам, как одежда, мода, телепрограммы, даже школа сегодня строится по аналогии с трудовой деятельностью. Взрослый перестает быть единственным медиатором между ребенком и культурой. Дети все чаще обращаются к виртуальным источникам, сверстникам, а взрослые продолжают учиться в уже зрелом возрасте [20].

Растет вариативность моделей детства. Так, Р. Сеттерстен указывает, что из-за неограниченного доступа к культуре и средствам массовой информации дети получают многочисленные возможности для образования и пути взросления индивидуализируются [21]. Теоретический анализ широкого круга источников по проблемам детства приводит к необходимости признать существенный рост разнообразия траекторий детского развития и поставить под сомнение валидность конструкта «возраст» для описания современной ситуации [13]. То же самое мы находим у Дж. Арнетта в отношении понятий «этапы развития», «веки развития». Он подчеркивает их анахронизм, так как направления движения сегодня очень различны и не обязательно ведут вверх. Дж. Арнетт ввел понятие «возникающая взрослость», обозначая им молодых людей, не попадающих под определение «взрослого», но и по ряду признаков, не являющихся уже подростками [16]. Д. Элкиндр отмечает, что сегодня внимание привлекают различия между детьми одного возраста или различия, не связанные с возрастом [17]. Внутривозрастные различия оказываются больше, чем межвозрастные.

Детство в культурно-исторической теории

Центральной категорией, задающей целостность детства, в культурно-исторической теории Л.С. Выготского является понятие идеальной формы. Своим образом детского развития, по сравнению с эмбриональным, историческим и т. п., состоит в том, что в момент, когда ребенок делает свои первые шаги в развитии начальных — натуральных, примитивных — форм поведения, одновременно с этим уже существует высшая конечная, идеальная форма (культура как совокупность норм, образцов, правил, которыми ребенок предстоит овладеть) [6].

В этом ключе образ взрослости — совершенного, идеального взрослого — является единственным способом и опорой представления детьми их будущего. А задача взрослого человека как посредника заклю-

чается в олицетворении и построении границы и перехода между реальным и идеальным, совершенным.

Наблюдаемые сегодня стремительные изменения характеризуют детство как находящееся в критической фазе своего развития: образ совершенного взрослого действия утрачен или не явлен ребенку. Такие периоды, по Д.Б. Эльконину [15], провоцируют появление новых форм взаимопредставленности ребенка и взрослого, в его работах такие исторические периоды определяются как кризис детства.

Постановка проблемы, исследовательский вопрос

Описанные на различном материале изменения детства, как мы полагаем, вступают в противоречие с базовым полаганием ребенка как того, кому предстоит стать взрослым, а взрослость задана идеальной формой. Если признать, что осевое, целенаправленное, опосредованное развитие сменяется ризоматическим [13], то в перспективе необходимо анализировать неявные (но ранее вполне очевидные) основания исследований детства, детского развития, родительства, семьи и др. И первым шагом мы видим исследование того, как ребенок представлен в быденном дискурсе.

Изменения действительности детства связаны с изменением представлений о детстве и ребенке. Довольно обширная литература по этому поводу убедительно демонстрирует связь образа ребенка и системы действий в отношении ребенка на примере детско-взрослых взаимодействий [8; 11]. Мы предположили, что изменения действительности детства могут быть обнаружены и прослежены не только в представлениях конкретных акторов, непосредственно взаимодействующих с ребенком, но и в более широком круге областей социальной жизни, в частности, в искусстве.

Мы в своем исследовании ищем ответ на вопрос, как детство представлено в быденном сознании, насколько эти представления стабильны, а предметом исследования является образ ребенка в кино второй половины XX в. Речь идет о сравнении кинорепрезентаций образа ребенка разных десятилетий. Наиболее известным прототипом такого рода исследований является работа Ф. Арьеса [3], который анализировал историческое изменение детского портрета. Образ ребенка в кино широко обсуждается в культурологии, филологии [1; 2; 7], мы же конкретизируем свою задачу проследить эволюцию образа ребенка в его отношении к взрослому как сущность различия ребенка и взрослого, их взаимную представленность. Мы предполагаем, что кино предьявляет образ (в нашем случае, ребенка), который узнается и принимается зрителями.

Метод исследования

Для осуществления исследования мы отбирали фильмы о детях периода от середины 1940-х и до 2000-х гг. В исследовательское поле должны были

попасть картины, в которых главным действующим лицом является ребенок/дети, а ключевой конфликт или существенные для содержания сцены связаны с отношениями между ребенком и взрослым. Возраст детей мы ограничили школьным — от младшего школьного до старшего подросткового.

Первое, что следовало сделать — произвести отбор фильмов. Если в 1940—1950-е гг. таких фильмов немного, то уже в 60-е гг. и тем более в 70—80-е их насчитываются десятки. Мы отобрали 10 экспертов в области образования и детской психологии с просьбой назвать наиболее характерные фильмы о детях. К сожалению, явных фильмов-лидеров нам выделить таким образом не удалось: список фильмов стремительно рос, а частота упоминаний не позволяла выделить однозначно фильмы, характерные для определенного периода.

Согласно исходной гипотезе, мы хотели обнаружить объективно фиксируемое *изменение* образа ребенка в отношении к образу взрослого: исчезновение исходных (в ранних фильмах) и появление иных (в более поздних) характеристик взаимодействия. Однако уже предварительный просмотр и анализ фильмов показал, что исходная гипотеза не подтверждается: начиная с 60-х гг. в структуре сюжета в одних лентах повторяется модель взаимодействия 40-х—50-х, а в других появляются иные модели. То есть изменение происходит не по типу последовательной смены моделей, а по типу их диверсификации (подробно об этом ниже).

Но применительно к разработке метода отбора и анализа киноматериалов эта корректировка гипотезы имела существенное значение. Если для доказательства первой версии требовалось бы представить (в пределе) все фильмы, снятые в определенный период (и всегда оставалась опасность обнаружить материал, включавший важные сцены с участием детей и взрослых, не попавший в исходную выборку), то для доказательства второй было достаточно обнаружить новые модели в более поздней кинопродукции. То есть методические требования к отбору материала для анализа становились гораздо менее строгими¹. Соответственно, мы не обосновывали специально отбор фильмов, а ориентировались на наиболее известные.

Анализ кинофильмов мы проводили с опорой на труды Ю.М. Лотмана [10] о структуре художественного текста и диалогическую концепцию М.М. Бахтина [4]. Мы исходили из следующих положений.

1. Кинофильм рассматривается как текст, повествование. Рассказ в кино строится из последовательности иконических и вербальных знаков, поэтому в нем наиболее ярко обнаруживаются некоторые глубинные закономерности всякого нарративного текста, повествования.

2. Любой художественный текст является носителем определенной мысли.

3. Положения о структуре художественного текста.

• Художественное произведение, будучи пространственно ограниченным, представляет собой модель безграничного окружающего мира.

• Модель мира, которую описывает художественный текст, представлена через структуру его (текста) пространства. Под пространством понимается совокупность однородных объектов, связанных пространственными отношениями непрерывности, расстояния и т. п.) [10].

• С пространством текста связано понятие сюжета. По Ю.М. Лотману, в основе сюжета лежит событие — переход героя через границу пересекающихся семантических пространств [10]. Картина мира задает масштабы того, что является событием в сюжете, а что вариантом, ничего нового не сообщающим. Поэтому событие всегда понимается как произошедший факт, который не должен был произойти.

• Сюжет состоит из следующих элементов: 1) некоторое семантическое поле, разделенное на два взаимодополняющих подмножества; 2) граница между этими подмножествами — в обычных условиях непроницаемая, в данном случае (сюжетный текст всегда говорит о данном случае) оказывается проницаемой для героя-действителя; 3) герой-действитель.

Перечисленные элементы сюжета мы взяли за основу анализа выбранных нами кинофильмов.

Результаты исследования

1940—1950-е гг.

В рассматриваемый период мы выбрали для изучения фильмы «Первоклассница» (1948), «Красный галстук» (1948) и «Аттестат зрелости» (1954).

Модель мира во всех трех картинах примерно одинакова: это общество с четко заданными ролями, нормами, ценностями и образцами поведения. Перед каждым возрастным этапом стоит своя задача. Дошкольник должен стать «настоящим школьником» («Первоклассница»), младший подросток — «настоящим пионером» («Красный галстук»), подросток — «настоящим комсомольцем» («Аттестат зрелости»). Образы ребенка и взрослого здесь однотипны. Взрослый как бы натурально представляет идеальную форму, олицетворяя собой такие качества, как мудрость, зрелость, благородство, профессионализм. На этом фоне ребенок предстает «недо-взрослым», являет собой неполную форму «лучшей» зрелости. Суть «недо-взрослости» в недостаточной ответственности и непонимании последствий своих действий, в традициях отечественной психологии и педагогики — в не полностью сложившейся произвольности.

Модель мира (пространственная структура) представлена двумя смысловыми пространствами: детским, незрелым, индивидуальным, которому принадлежит главный герой — ребенок, и взрослым, идеальным, групповым, в котором находятся все остальные персонажи — группа сверстников, взрослый. При этом превалирование индивидуальных качеств, мешающих героям полноценно осуществлять заданные социальные функции, получает негативную

¹ Так как для наших целей релевантными были сюжеты, в которых можно проследить реальные отношения взрослых и детей, а также ребенка со сверстниками, мы не рассматривали такие жанры, как фантастика, приключения, фэнтези.

оценку: плохо быть непослушной и своенравной, нарушать правила поведения, не помогать друзьям, уклоняться от выполнения групповых обязанностей. Напротив, качества, помогающие успешно адаптироваться в группе, получают положительную оценку и становятся показателями зрелости, «взрослости».

Рассмотрим, как описанная пространственная структура связана с сюжетом кинотекстов. Как уже было отмечено выше, в основе любого сюжета лежит событие. Представление о событии в каждом конкретном тексте базируется на общей картине мира и зависит от принятой в тексте структуры пространства. Событие — это то, что произошло, хотя могло и не произойти. Чем меньше вероятности, что данное происшествие может совершиться (т. е. чем больше информации несет сообщение о нем), тем выше располагается оно на шкале сюжетности [10].

В фильмах рассматриваемого десятилетия закономерным и естественным полагается становление, развитие личности в полную меру взрослости, приоритет общественного над индивидуальным. Следовательно, событием в них будет являться любая ситуация, которая этот процесс становления нарушает. Во всех трех картинах сюжет строится на противопоставлении детской незрелости, импульсивности и взрослой сознательности, «идеальности» — индивидуальные характеристики главного героя (ребенка) идут вразрез с общепринятыми групповыми нормами и ценностями. Так, главный герой картины «Красный галстук» Валерий Вишняков пренебрегает общественными обязанностями и лишается права носить атрибуты пионера и расположения сверстников. В фильме «Аттестат Зрелости» главный герой Валентин Листовский проходит такое же испытание — из-за собственного эгоизма, надменности, невыполнения возложенных поручений его исключают из комсомола и отлучают от коллектива. Отлучение от сверстников и осуждение со стороны взрослых тяжело переживают и оба героя, и их сверстники, и взрослые. Ситуация разрешается, когда мальчики публично раскаиваются, преодолевают собственный эгоизм, выполняют возложенное на них общественное поручение и получают прощение друзей и взрослого сообщества. Сделать это героям помогает взрослый, который выступает в роли мудрого и опытного наставника. Например, в «Аттестате зрелости» таким наставником выступает отец главного героя. Именно после разговора с ним Валентин окончательно убеждается в своей неправоте и принимает решение исправить ситуацию.

В фильме «Первоклассница» главную героиню — первоклассницу Марусю — отличает импульсивность, своеволие, неумение подчиняться правилам. Девочка постоянно совершает действия и поступки, не думая об их последствиях. Учительница Анна Ивановна помогает Марусе приобрести качества, которые помогут ей адаптироваться к школьным порядкам и стать прилежной ученицей. Показатель-

ными являются слова учительницы, обращенные к детям в их первый день в школе: «И скоро-скоро вы станете настоящими школьниками». Кульминацией фильма становится эпизод, когда Маруся уговаривает подруг без спроса отправиться в лес за вербой для уголка живой природы. Заблудившись, девочки попадают в беду, из которой им помогает выбраться Анна Ивановна. После этого случая Маруся осознает свою ошибку, просит прощения и становится дисциплинированной ученицей.

Мир персонажей в анализируемых фильмах однотипен. Во всех картинах есть главный герой — ребенок (подвижный персонаж). В отличие от второстепенных персонажей (взрослый, детское сообщество) главный герой может пересекать границу семантических пространств. В нашем случае это нарушение героем общественных правил поведения, отрицание и обесценивание общепринятых норм и ценностей. Среди второстепенных персонажей отдельно следует отметить «решающего» взрослого (учительница в «Первокласснице», отцы главных героев в «Красном галстук» и «Аттестате зрелости»), который прямо демонстрирует взрослость как мудрость, зрелость, благородство и помогает главному герою осознать свою ошибку и вновь вернуться в безопасное, одобряемое пространство группы.

1960-е гг.

Количество фильмов о детях в 60-е возрастает. Нами были проанализированы следующие фильмы: «Друг мой, Колька!» (1961), «А если это любовь» (1961), «Доживем до понедельника» (1968)².

В картине мира в фильмах рассматриваемого периода по-прежнему четко заданы общепринятые ценности, образцы и нормы поведения. Однако в их оценке появляется относительность. Так, в кинокартине «Друг мой, Колька!» послушные ученики, получающие только пятерки, наделяются такими характеристиками, как формализм, отсутствие искренности, категоричность в отношении других людей. Напротив, главный герой — двоечник и хулиган Колька — предстает добрым, искренним, справедливым.

Возникающая относительность оценок, на наш взгляд, связана с тем, что в этот период образ взрослого — носителя основных ценностей и идеалов — усложняется, становится менее однозначным. Яркий тому пример — два полярных взрослых персонажа: старшая пионервожатая Лидия Михайловна доброжелательна с отличниками и дисциплинированными учениками, к судьбе остальных безучастна, оценивает их только негативно, часто провоцирует конфликты, собственные обязанности выполняет формально, не скрывая своего равнодушия. Напротив, новый отрядный вожатый Сергей Руденко любит детей, поддерживает их, пытается понять проступки главного героя и помочь ему выйти из сложных ситуаций. В картине «А если это любовь?» мы видим, с одной стороны, учительницу немецкого языка и мать глав-

² Здесь и в последующих десятилетиях мы выбирали те картины, в которых меняется взгляд на ребенка и наиболее наглядно прослеживаются новые тенденции во взаимодействии ребенка и взрослого.

ной героини, резко осуждающих возникшее чувство между юными десятиклассниками, а с другой — молодую учительницу, которая пытается понять детей и сгладить возникший конфликт. В «Доживем до понедельника» образ взрослого предстает еще более неоднозначным. Здесь очень рельефно выступают проблемы, с которыми сталкиваются взрослые: эмоциональное выгорание, одиночество, неустроенность жизни, отгораживание от общества.

Появляется и новый взгляд на ребенка. Он получает определенную независимость от взрослого, не просто «недо-взрослый», а самостоятельная личность со своей точкой зрения и индивидуальными чертами. Так, главному герою картины «Друг мой, Колька!» не просто не хватает определенных качеств, чтобы стать «настоящим школьником». За его неуспеваемостью и нарушением правил стоит не незрелость, а нежелание тратить время на то, что ему не интересно.

В фильме «А если это любовь?» главный герой — десятиклассник Борис — демонстрирует твердость и решимость в борьбе за свои чувства к однокласснице, хотя и встречает сопротивление и осуждение со стороны взрослого сообщества.

В 60-е появляются картины с более сложной пространственной структурой, когда мир текста различным образом делится применительно к разным персонажам. Возникает «полифония» пространства. Показательной в этом плане является картина «Доживем до понедельника». В фильме сложно выделить главных и второстепенных героев. Вместо этого здесь сосуществуют несколько равноправных персонажей — талантливый учитель истории Илья Семенович, переживающий внутренний кризис, новая преподавательница английского Наташа Горелова, тайно влюбленная в учителя истории, назидательная Светлана Михайловна, страдающая от несложившейся личной жизни, девятиклассник Гена Шестопал, влюбленный в одноклассницу Риту Черкасову и др. Представления героев о мире, о себе, об отношениях с окружающими разделяют пространство текста на различные смысловые подмножества. Наряду с замкнутым пространством своего «Я» для каждого персонажа существует открытое пространство других сознаний, других представлений о мире. Если в картинах «Друг мой, Колька!», «А если это любовь?» сюжет разворачивается как борьба, столкновение героя и антагониста (Колька и пионервожатая, влюбленные десятиклассники и взрослые), то в фильме «Доживем до понедельника» в основе конфликта — разные позиции героев, находящиеся в отношениях равноправия и взаимодействия. Подлинная диалогичность (в терминологии М. Бахтина), когда через взаимодействие с другими «Я» обнаруживает себя, обращаясь к Другому, неизбежно слышит и себя самого, появится в последующем десятилетии. Здесь же мы пока можем наблюдать многочисленные диалоги детей и взрослых между собой, в которых нет однозначно правых, точка зрения каждого героя легитимна.

Изменение картины мира и пространства кинотекстов влияет на их сюжет. По-прежнему утверждается необходимость приобщения к общественным

нормам и ценностям, а событием является нарушение этих норм. Однако нарушение выступает здесь как сознательное действие. Ребенок отрицает что-то или выражает протест не из-за своей незрелости, недо-взрослости, а обдуманно, в силу своих убеждений. Разрешение ситуации конфликта перестает быть однозначным. Так, в картине «А если это любовь?» давление взрослых заставляет главную героиню уступить, отказаться от своих чувств. При этом ее возлюбленный не поддается этому воздействию, стоит на своем. В итоге финал картины остается открытым. В картине «Доживем до понедельника» также создается ощущение незавершенности. Развязка связана здесь с внутренними изменениями героев, как детей, так и взрослых.

1970-е гг.

Кинопродукция этого десятилетия отличается повышенным интересом к ребенку. В фильмах 70-х мы можем увидеть детально прорисованный внутренний мир школьника, его восприятие окружающей реальности («Ох уж эта Настя!», 1971), отношение к ценностям и нормам взрослого сообщества, их осмысление, критику («Ключ без права передачи», 1976), взаимоотношения в подростковой группе («Розыгрыш», 1976).

Наметившаяся в предыдущем десятилетии относительность в оценке взрослого и ребенка в фильмах семидесятых приводит к изменению общей картины мира. Общественные ценности, незыблемые в прошлом, здесь подвергаются критике и изображаются через призму восприятия ребенка. Общество с его правилами, нормами и порядками выступает фоном для передачи чувств, переживаний, размышлений юных героев. Так, в начале картины «Ох уж эта Настя!» мы видим торжественную линейку посвящения в пионеры. При этом разнообразные художественные приемы акцентируют для зрителя в этой сцене не сам ритуал, а переживание главной героини — Насти Рябининой — по поводу того, что она не находится в одном ряду со своими сверстниками.

В пространственной структуре и сюжетах кинофильмов появляется большое разнообразие. Это и наиболее простой тип членения пространства, как, например, в фильме «Ох уж эта Настя!»: пространство текста разделено на два подмножества: миру мечты и фантазий главной героини Насти (дружба с черной пантерой, необыкновенно красивый город Эолис и многое другое) противостоит пространство будничной реальности, которому принадлежат учительница, сверстники, старшая сестра Насти. Разницу этих пространств иллюстрирует диалог Насти со старшей сестрой:

— Свет, а хорошо бы у нас во дворе было Черное море! Тогда прямо бы из окна можно было бы наблюдать кораблекрушения!

— Кашу ешь!

Настя как бы балансирует на грани этих миров. Ее поведение во внешнем мире кажется странным. Отсюда и возникают все сюжетные ходы: Настю не принимают в пионеры, обвиняют во вранье, отворачиваются

от нее всем классом. В 50-е такое групповое порицание привело бы к публичному покаянию героя и последующему воссоединению со сверстниками. Теперь же конфликт решается совершенно иначе: учитель и сверстники осознают, что поведение Насти является результатом ее личностных особенностей, поэтому они учатся принимать ее такой, какая она есть.

В фильмах «Розыгрыш», «Ключ без права передачи» структура пространства гораздо сложнее. Здесь усиливается тенденция к диалогичности, намеченная в прошлом десятилетии. Она выражается в столкновении смысловых пространств «Я» и «Другой», когда в основе сюжета лежит взаимодействие, противостояние разных точек зрения, позиций, ценностей персонажей. В такое взаимодействие ребенок вступает не только с взрослым, но и со сверстниками. Ярким примером становится фильм «Ключ без права передачи», где в результате возникшего конфликта убеждения и позиции героев-десятиклассников претерпевают изменения, становятся менее категоричными. Ребята очень дружны со своей молодой классной руководительницей Мариной Максимовной. Остальных учителей они воспринимают как консервативных, имеющих устаревшие взгляды. Свои высказывания в их адрес ребята смело записывают на магнитофон. Но когда запись оказывается у директора, они понимают, что боятся сложившейся ситуации. Поведение директора — отставного офицера — становится для них неожиданным. Вместо ожидаемого наказания (директор воспринимается и детьми, и Мариной Максимовной как солдафон и ретроград) он стирает запись и возвращает магнитофон владельцу. Показательными являются слова песни, звучащей в финале картины: «Давайте понимать друг друга с полуслова, чтоб, ошибившись раз, не ошибиться снова».

Существенным, на наш взгляд, изменением является то, что размываются представления о «взрослости», становится трудно выделить характеристики взрослого, зрелого человека. В этой связи интересна сцена разговора между одним из главных героев — Олегом Комаровским — со своим отцом в фильме «Розыгрыш». Во время беседы Олег подчеркивает, что они с отцом совершенно разные, что у него процент честолюбия намного выше, поэтому он надеется прожить более яркую жизнь:

— Подумай, кем бы ты мог стать, если бы сосредоточился на одном!... Можно ждать, как сложится жизнь, а можно ее самому складывать. Сейчас нельзя разбрасываться, темп жизни не тот.

— Это же не ты мне должен говорить, а я тебе. Откуда у тебя деловитость эта? Можно подумать, у тебя за плечами лет 30—40.

Данная сцена показывает, что маркеры «взрослости» становятся все менее отчетливыми.

1980—1990-е гг.

В фильмах 80-х сохраняются тенденции, появившиеся в предыдущие десятилетия. Так, картина «Солнце в кармане» (1984) показывает трудности и перипетии первоклассницы Ани Ивановой, с которыми девочка сталкивается, придя в школу. Трудности

эти ей помогают преодолеть чуткие и более опытные родители и учительница. Схожий сюжет мы наблюдаем в «Первокласснице» (1948). В картине «Вам и не снилось» (1980) подростки борются за свою любовь, встречая очень сильное сопротивление со стороны взрослых, как и их ровесники в картине «А если это любовь» (1961). И если в 60-е такой сюжет в большей степени выражает оценку господствующей идеологии, то в 80-е акцент сделан на взаимоотношения детей друг с другом и со взрослыми. Легко увидеть параллели в образе главного героя картины «Шут» (1998) — Вали Успенского — и его тезки из «Аттестата зрелости» (1954). Однако здесь различия и в самих картинах, и в образах главных героев будут принципиальными. В восьмидесятые появляются картины, изображающие общество, в котором обесценивается опыт прошлых поколений, меняются ценности, часто самым кардинальным образом. Нормы и правила поведения становятся относительными. В таком обществе негативные черты присущи не только взрослому герою («Вам и не снилось...», 1980), но и гипертрофируются отрицательные качества ребенка («Чучело», 1983; «Шут», 1988; «Дорогая Елена Сергеевна»; 1988, «Куколка», 1988). Следует отметить, что такими чертами наделяются именно подростки, для младших школьников авторитет взрослого еще имеет силу («Солнце в кармане»). Подросток же открыто высмеивает недостатки других, как взрослых, так и детей. Герой картины «Шут» — интеллектуально одаренный подросток Валя Успенский. Так же, как и Валентин Листовский из «Аттестата зрелости», он сильно отличается от своих сверстников. Но, если в «Аттестате зрелости» такое отличие порицается, изменившаяся в 80-е картина мира предоставляет главному герою полную свободу действий. Валя любит «подшучивать» над сверстниками, родителями, учителями, ставя их в неудобные ситуации, в которых раскрываются их слабости и комплексы. Он считает, что тем самым помогает людям самосовершенствоваться.

За негативным поведением подростков, порой граничащим с жестокостью, стоят либо их убеждения и принципы («Шут», 1988; «Чучело», 1983), либо определенные препятствия, стоящие на пути к цели. Для получения желаемого подросток не останавливается ни перед чем. Главная героиня фильма «Куколка» — бывшая гимнастка, чемпионка мира, 16-летняя Таня Серебрякова — после полученной травмы вынуждена стать ученицей обычной школы. Девочка считает себя уникальной, подчеркивает свое превосходство над сверстниками, но сталкивается с непреодолимым препятствием. Одноклассник, в которого она влюбляется, не отвечает ей взаимностью, а давно любит свою классную руководительницу. Для того чтобы завоевать расположение мальчика, Таня грубит учительнице, унижает ее перед классом, обманывает своих одноклассников. Ее попытки добиться своего являются безуспешными. Девочка в порыве отчаяния иступлено выполняет разные акробатические элементы на бревне, многократно падает, усугубляя свою травму.

Апогеем жестокости подростков становится картина «Дорогая Елена Сергеевна» (1988). Чтобы получить ключ от сейфа, где лежат их контрольные работы, учащиеся 10 класса хладнокровно и жестоко доводят свою учительницу до самоубийства.

2000-е гг.

В 2000-е гг. фильмы о детях в интересующем нас ключе малочисленны³. Для анализа мы выбрали картины «Розыгрыш», снятый в 2008 г. по мотивам одноименного фильма 1976 г. и «Игры мотыльков» (2004).

Новой характеристикой картины мира, является исчезновение критериев «взрослости». Возрастное деление здесь чисто номинально. В «Играх мотыльков» изображено асоциальное поведение подростков, которые после «пьяной» вечеринки насмерть сбивают человека. Здесь же мы видим мать главного героя, которая обманом, подкупом пытается спасти сына от тюрьмы, и милиционера, пользующегося своим служебным положением для достижения личных интересов. В картине нет ни одного положительного героя, все персонажи с очень сложной судьбой и непростыми характерами. И в этом плане возраст героя теряет значение. В начале фильма «Розыгрыш» главный герой Олег Комаров представляет основных действующих лиц будущей истории, не придавая при этом значения возрасту. В будущем действии равны и директор Михаил Михайлович — «Мих Мих по кличке хомяк. Не вредный, но и не вкусный» — и одноклассница героя Тая Петрова — «стиль жизни — лохушка, зато математику рулит на уровне мехмата. Донашивает мамин шмотье времен Олимпиады 80».

Фильм «Розыгрыш» интересен для нас, прежде всего, в сравнении со своим прешественником 1976 года. На первый взгляд, сюжеты обеих картин похожи. Действие происходит в обычной московской школе. Лидер класса Олег Комаров уговаривает одноклассников пошутить над молодой практиканткой по английскому языку в отместку за тройку (в первой версии Олег Комаровский, чтобы отложить контрольную, подговаривает класс соврать учительнице математики, что она не предупредила о контрольной). Олегу противостоит новый ученик — Игорь Глушко. Он отлично знает английский, пишет песни и мечтает набрать группу музыкантов. Дальнейшее действие фильма разворачивается как конфликт Олега с учительницей английского (в первой версии — учительницей математики) и Игорем.

На наш взгляд, главное отличие между версиями «Розыгрыша» 1976 и 2008 годов заключается в особенностях картины мира, представленной в фильмах. В 70-е, несмотря на то, что в обществе уже происходила переоценка ценностей, определенные нормы все же действовали. И обман учителя, и увлечение подростков музыкой — тем более, игра за деньги — являлись в тот период событиями, нарушающими привычный уклад,

привычную картину мира. В 2000-х же становится возможным все: можно обманывать и подшучивать над учителем, лгать, вести «взрослый» образ жизни и т. п. Поэтому одни и те же эпизоды, в версии 1976-го года становятся событием, а в 2008 г. не несут никакой смысловой нагрузки. Здесь событием становятся «взрослые» проблемы и переживания героев-школьников. Тая разочаровывается в любви, доверившись человеку, который ее предал. Олег впервые критически задумывается о том будущем, которое для него старательно подготовил папа. Успешная и обеспеченная жизнь, для которой с его стороны не потребуются никаких усилий, не кажется ему радужной перспективой. Он с завистью смотрит на Таю и Игоря, у которых «будет все остальное».

Заключение и выводы

Таким образом, мы наблюдаем постепенное изменение образа ребенка. В 40–50-е образы ребенка и взрослого представлены однотипно, а их взаимодействие воспринимается линейно. На одном полюсе находится взрослый, являющий собой совершенство, идеальность и образец, к которому направлен вектор развития ребенка. На противоположном полюсе — ребенок, которому предстоит вырасти в полную меру такой зрелой, опытной и мудрой взрослости. В основе сюжета фильмов этого периода всегда лежит противопоставление детского, незрелого, индивидуального и взрослого, высшего, общепринятого. Главный герой, вступающий в такое противостояние, всегда получает негативную оценку и порицание. А все последующее действие фильма связано с помощью главному герою в приобретении качеств, необходимых для того, чтобы стать настоящим школьником, пионером, комсомольцем.

В 60-е гг. появляются новые варианты развития сюжета. Взаимодействие ребенка и взрослого уже нельзя выстроить на одной прямой. У взрослого появляются (в том числе) и отрицательные черты, а у ребенка индивидуальные особенности, которые не сводятся к простой недостатке определенных качеств. Появляются сюжеты, в основе которых взрослый и ребенок выступают полноправными партнерами по взаимодействию, усиливается интерес к ребенку как к индивидуальности, более детально прорисовывается его внутренний мир и его попытки осмыслить «вечные» ценности, намечается размывание границы между «взрослым» и «детским». В повседневном дискурсе последних десятилетий XX в. появляется новый взгляд на подростка: он подчас предстает носителем вполне взрослых негативных черт. Подросток не просто критически переосмысливает ценности и классические образцы взрослого мира, а полностью их опровергает и высмеивает.

В нулевые окончательно снимается дихотомия «ребенок–взрослый», а на передний план выходят

³ Мы исключили из анализа сериалы о школе, так как, в силу продолжительности экранного времени, они требуют более детального анализа. Мы также не анализировали фильмы Гай-Германики, которые, на наш взгляд, в целом соответствуют предложенной логике изменений, но также нуждаются в более подробном анализе.

отношения, переживания людей вообще, безотносительно к каким-либо возрастным характеристикам. Возрастная стратификация становится номинальной. Проведенное исследование показало постепенное размывание четких границ между детством и взрослостью, вскрыло неопределенность будущего,

связанного с достижением абсолютной, совершенной взрослости. Между тем, научное «конструирование» детства остается в рамках представлений о зрелом возрасте как периоде максимальной реализации человеческих способностей, о ведущей роли взрослого как посредника, транслирующего культурный опыт.

Литература

1. *Аркус Л.* Приключения белой вороны: Эволюция «школьного фильма» в советском кино [Электронный ресурс] // Сеанс. 2009. № 41/42. С. 206–215. URL: <http://seance.ru/blog/whitecrow/> (дата обращения: 04.09.2016).
2. *Артемова Е.А.* Детские и подростковые образы в советском кинематографе: культ юности и страх перед ней // Вестник Московского университета. Серия 9 «Филология». 2013. № 3. С. 154–160.
3. *Арьес Ф.* Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 416 с.
4. *Бахтин М.М.* Проблемы творчества Достоевского. Киев: Next, 1994. 509 с.
5. *Бюхнер П. Крюгер Г. Дюбуа М.* «Современный ребенок» в Западной Европе // Социологические исследования. 1996. № 5. С. 140–147.
6. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
7. *Зайцева Л.А.* Эволюция образной системы советского фильма 60–80-х годов. М.: ВГИК, 1991. 80 с.
8. *Захарова Е.И. Петрова А.А.* Материнские представления о ребенке и их роль в становлении родительства // Семейная психология и семейная терапия. 2004. № 3. С. 54–71.
9. *Кон И.С.* Ребенок и общество. М: Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.
10. *Лотман Ю.М.* Об искусстве. СПб.: Искусство-СПБ, 1998. 704 с.
11. *Овсянникова Е.А.* Психологический анализ представлений родителей о ребенке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Вып. № 7. С. 281–285.
12. *Петрановская Л.В.* Защита и забота [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2014. № 5. URL: <http://www.strana-oz.ru/2014/5/zashchita-i-zabota> (дата обращения: 04.09.2016).
13. *Поливанова К.Н.* Детство в меняющемся мире [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 5–10. doi:10.17759/jmfp.2016050201 (дата обращения: 04.09.2016).
14. *Поливанова К.Н. Сазонова Е.В. Шакарова М.А.* Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 283–299.
15. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
16. *Arnett J.J.* Emerging Adulthood. Oxford: University Press, 2004. 280 p.
17. *Elkind D.* School and Family in the Postmodern World [Электронный ресурс] // The Phi Delta Kappa International. 1995. Vol. 77. № 1. P. 8–14. URL: <http://www.jstor.org/stable/20405475> (дата обращения: 04.09.2016).
18. *Elkind D.* The Death of Child Nature: Education in the Postmodern World [Электронный ресурс] // Journ. Phi Delta Kappah. 1997. Vol. 79. № 3. P. 241–245. URL: <http://www.jstor.org/stable/20405998> (дата обращения: 04.09.2016).
19. *Postman N.* The Disappearance of Childhood. New York: Vintage Books, 1994. 177 p.
20. *Richter D.* Kindheit als Utopie // Zur Zukunft von Familie und Kindheit. Beiträge zum Mainzer Kongreß hrsg. vom Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit. Bonn, 1989. P. 135–139.
21. *Setterstem Jr. Richard A.* Becoming Adult: Meanings and Markers for Young Americans // Coming of Age in America / Edited by M.C. Waters, J. Carr Patrick, M.J. Kefalas, J. Holdaway. University of California Press, 2011. P. 169–190.